Niveau(x) d'enseignement: 2 Numéro EDUQ : 8270847
Centre d'intérêt: 640

Québec (Province) Ministère de l'éducation. Direction générale des réseaux.

Guide d'animation / Ministère de l'éducation, Direction générale des réseaux. -- [Québec] : La Direction, d.l. 1980.
7 t. en 9 v. ; 28 cm. -- (Milieux économiquement faibles. Passe-partout)

Code: 51-3680 (v. 1); 51-3681 (v. 2); 51-3682 (v. 3); 51-3683 (v. 4); 51-3684 9v. 5); 51-3685 (v. 6-2); 51-6006 (v. 6-3); 51-3686 (v. 7).
Comprend des bibliogr. Dépouillement: v. 1. Informations générales -- v. 2. Recensement et analyse terrain -- v. 3. La série télévisée et les cahiers -- v. 4. La promotion locale -- v. 5. La gestion -- v. 6-1. L'intrumentation : présentat on des émissions -- v. 6-2. L'intrumentation : le domaine socio-affectif -- v. 6-3. L'instrumentation : les autres domaines -- v. 7. Modèle d'intervention.

ISBN 2-550-01303-4

ISBN 2-550-01304-2

ISBN 2-550-1305-0

ISBN 2-550-01306-9

ISBN 2-550-1307-7

ISBN 2-550-1308-5

ISBN 2-550-1309-3

Cote Dewey: 372.13'3589/03g Cote LC: LB/1044.7

Descripteur(s): *Animation *Animateur *Milieu défavorisé *Télévision éducative *Rôle des parents *Participation scolaire *Relations parents-école *Education des parents *Préscolaire (Niveau) *Maternelle (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Passe-partout (Projet)

Passe-partout est une activité éducative multi-média destinée aux enfants de quatre ans, et plus particulièrement à ceux issus d'un milieu

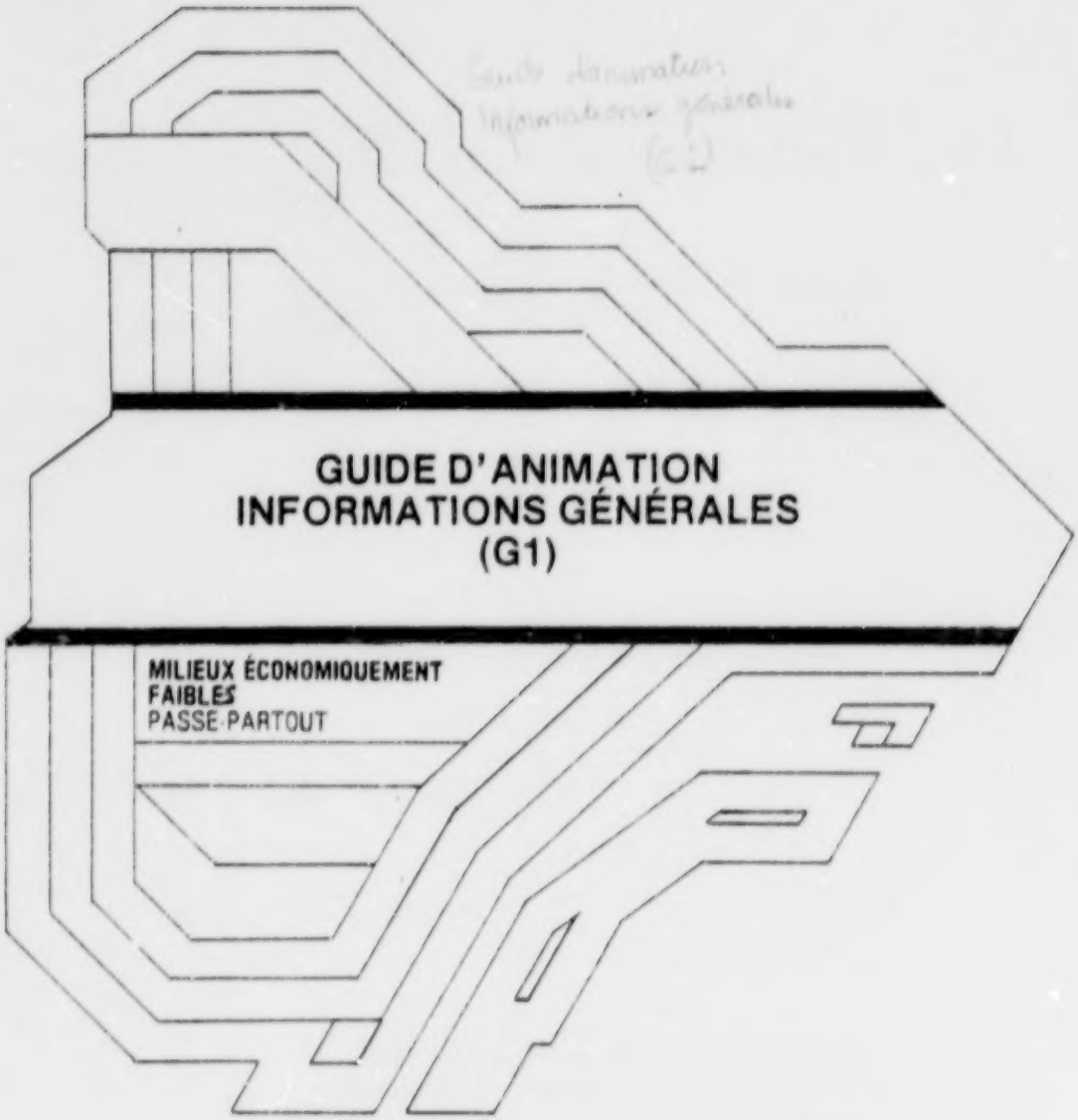
défavorisé. Cette intervention s'articule autour de deux axes: un matériel éducatif destiné aux enfants et un programme d'animation destiné aux parents. Le présent guide se veut un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient des documents d'information et des exemples d'outils couvrant l'ensemble des activités à réaliser au cours d'une année. L'accent est mis sur l'implantation d'un programme d'animation auprès des parents visant à développer leurs compétences d'éducateur.

Le sept tomes abordent: 1. Passe-Partout, son programme d'animation et son programme d'évaluation; 2. La détermination de la clientèle-cible; 3. Les données permettant à l'animateur de présenter la série télévisé aux parents; 4. La planification de la promotion locale; 5. Les modalités administratives du programme (sélection et évaluation de l'animateur, rapports mensuels et d'étapes); 6a. Guide d'analyse des émissions télévisées; 6b. Examen de l'aspect socio-affectif de Passe-Partout; 6c. Survol des autres domaines abordés par la série télévisée; 7. Explication du modèle d'intervention du programme d'animation auprès des parents.

Type de document: d
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8270847 A

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux



GUIDE D'ANIMATION
INFORMATIONS GÉNÉRALES
(G1)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLES
PASSE-PARTOUT

51-3680

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec
I.S.B.N.: 2-550-01303-4

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire ce peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Introduction

Première partie

L'opération Passe-Partout

Deuxième partie

Le programme d'animation

Troisième partie

Le regroupement d'enfants

Quatrième partie

Le programme d'évaluation de Passe-Partout

INTRODUCTION

PROBLEMATIQUE DES INTERVENTIONS EN MILIEUX ECONOMIQUEMENT FAIBLES

Les travaux du Comité des milieux défavorisés, de 1974 à 1976, ont en effet conduit à la définition d'une problématique des interventions fondée, sur deux axes essentiels et indissociables : l'école et le milieu (et en particulier les parents (1). Un certain nombre de mesures, en expérimentation ou en préparation, poursuivent donc des objectifs à l'égard de l'une ou l'autre de ces composantes, et elles ont conduit à la formulation d'une politique globale(2). Du côté de l'école, il s'agit d'adapter et d'améliorer les services en milieux défavorisés. Du côté des parents, il s'agit de les amener à participer au processus éducatif dans lequel les enfants sont impliqués. Passe-Partout se situe exactement dans la ligne de cette problématique par les mesures offertes aux deux clientèles-cibles en milieux défavorisés : les enfants et leurs parents.

L'expérience américaine d'éducation compensatoire, les programmes "Head Start", "Home Start" et "Follow-Through", ont contribué à faire ressortir la nécessité d'intervenir au niveau familial en milieux défavorisés. Ce fut la grande découverte du rapport Coleman (1966), à savoir que l'expérience familiale est un facteur déterminant de la réussite scolaire, et bien au-delà de tout autre

---

(1) M.E.Q. (1975) Education et développement. Une approche aux interventions d'éducation en milieux défavorisés. Québec, M.E.Q.

(2) M.E.Q. (1980) L'école s'adapte à son milieu. Enoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible. (On se référera au chapitre sur le préscolaire, pp. 37 à 62).

facteur. Son importance est telle que des résultats positifs obtenus en jouant sur d'autres facteurs se sont avérés éphémères lorsque non soutenus par le milieu familial. L'intervention auprès des parents, en milieux économiquement faibles, est alors le fruit de plusieurs résultats de recherches qui en démontrent la nécessité, bien au-délà de la simple hypothèse de travail.

Dans la problématique définie pour les milieux économiquement faibles, les interventions dans l'école et dans la famille visent toutes à rejoindre ultimement l'enfant; on peut également identifier cependant les objectifs immédiats pour chacun de ces secteurs; aussi les parents seront-ils bénificiaires, d'une façon ou l'autre, des interventions qui visent à améliorer le processus éducatif pour l'enfant.

PREMIERE PARTIE

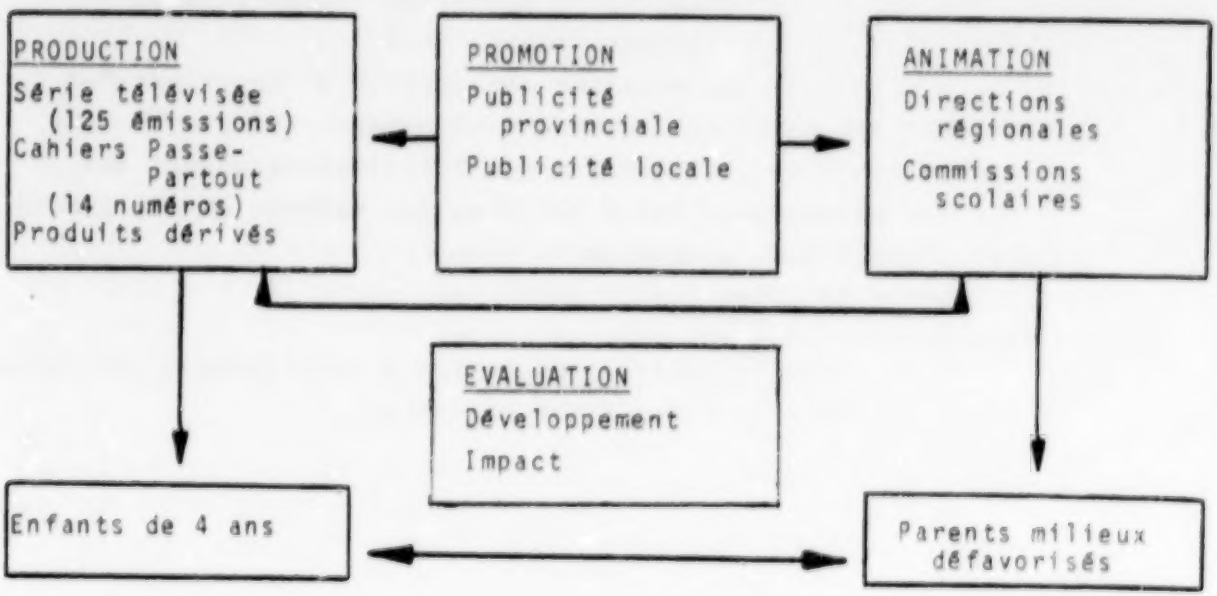
L'OPERATION PASSE-PARTOUT

1. DESCRIPTION DE L'OPERATION

1.1 Nature de l'opération

Passe-Partout est une opération éducative multi-media du ministère de l'Education du Québec faite en faveur des enfants de quatre ans, plus spécifiquement à l'intention de ceux qui vivent dans des milieux socio-économiquement faibles, appelés aussi milieux défavorisés. Cette intervention éducative s'articule autour de deux axes : un matériel éducatif destiné aux enfants et un programme d'animation des parents. Un programme de promotion et de publicité viennent se greffer sur ces deux articulations majeures. Le tableau suivant schématise cette opération.

PASSE-PARTOUT : LE MODELE D'INTERVENTION



La première réalisation majeure de cette opération fut de mettre en chantier la production de 125 émissions de télévision d'une demi-heure chacune; cette production a été confiée au S.G.M.E. (1); et fut réalisée avec le concours de J.P.L. Productions Inc. La diffusion de la série a débuté à la mi-novembre 1977 sur les ondes de Radio-Canada et de Radio-Québec. Un cahier réalisé pour les enfants et comprenant 14 numéros s'ajoute à la série télévisée; ces imprimés contribuent à accroître l'impact des émissions télévisées et permettrent aux parents de poursuivre avec leurs enfants les objectifs pédagogiques de ces émissions. Du matériel éducatif diversifié, tiré de la série télévisée ou complémentaire à celle-ci, (disques, casse-tête, marionettes, etc) s'est ajouté et continuera de s'ajouter pour enrichir l'environnement éducatif des enfants visés par l'opération Passe-Partout.

La deuxième réalisation d'importance fut l'engagement d'animateurs-éducateurs pour les commissions scolaires répondant aux critères de sélection retenus par le Comité directeur.

---

(1) Service général des moyens d'enseignement, au ministère de l'Education du Québec.

En 1977-78, le programme d'animation fut expérimenté dans quatre commissions scolaires; en 1978-79, Passe-Partout est implanté dans 34 commissions scolaires. En 1980-81, il y avait quelque 88.5 animateurs rejoignant environ 12,500 familles.

1.2 Objectifs de l'opération

Cet ensemble d'activités constitue l'opération Passe-Partout et représente le service éducatif offert par le ministère de l'Education à une partie de la population habitant en milieu économiquement faible.

Dans cette opération, le Ministère poursuit les objectifs suivants:

1.2.1 Objectif général

Promouvoir l'éducation des enfants d'âge préscolaire, particulièrement chez les enfants de quatre ans vivant en milieux économiquement faibles, en coordination avec les autres interventions éducatives du ministère de l'Education.

1.2.2 Objectifs spécifiques

1 a) Offrir aux enfants de quatre ans du matériel éducatif (série télévisée, cahiers, etc.) fait selon un programme structuré.

b) Utiliser les moyens de diffusion les plus appropriés pour atteindre la clientèle visée (enfants et parents) et pour influer sur son développement.

2 a) Instaurer un programme d'animation auprès des parents de la clientèle que nous privilégions afin de mieux atteindre les objectifs proposés dans notre matériel éducatif et de développer chez eux leurs capacités d'éducateurs.

b) Encourager les parents à s'occuper activement des questions d'éducation de leur milieu et les initier aux différentes modalités de participation à l'éducation dans le monde scolaire.

3 Favoriser la prise en charge par les commissions scolaires de l'extension de l'éducation préscolaire suivant des voies et des moyens qui font appel à toutes les ressources éducatives du

milieu et qui respectent le plus possible l'environnement naturel et quotidien du jeune enfant.

2. STRUCTURE DE L'OPERATION

L'opération est dirigée collégialement par un Comité directeur[1] Ce Comité est sous la présidence d'une personne désignée par le Sous-ministre. Le président fait rapport de la bonne marche de l'opération au Sous-ministre adjoint, responsable du dossier "milieux défavorisés".

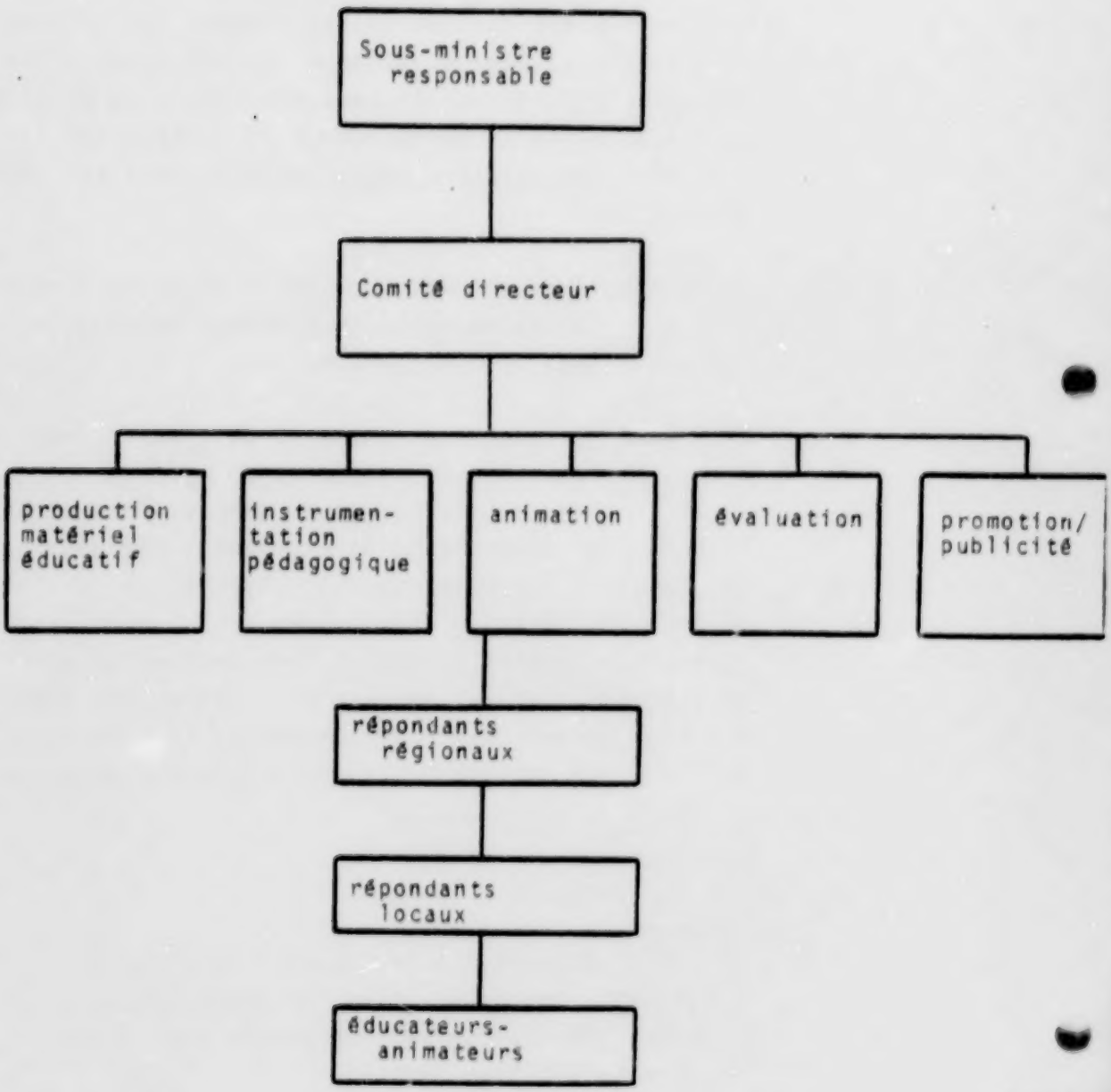
Cette structure comporte des particularités à souligner : la collégialité du Comité directeur et l'organisation de l'animation.

Le Comité directeur est formé de délégués d'organismes ministériels impliqués dans l'opération Passe-Partout soit la Direction générale des réseaux, la Direction générale du Développement pédagogique, la Direction des Politiques et Plans et le Service général des moyens d'enseignement. Au cours des réunions du Comité directeur, les membres se concertent sur tous les aspects de l'opération, s'éclairant mutuellement sur les décisions à prendre. Par la suite, chaque unité administrative organise

---

(1) Le comité directeur a cessé ses rencontres à l'été 1979. Cependant, tous les responsables d'unités administratives impliquées continuent la travail qui leur revient.

sa participation à Passe-Partout. Le tableau suivant schématise la structure de l'opération Passe-Partout.



Le programme d'animation implique le niveau ministériel, les directions régionales et les commissions scolaires. Le point suivant traitera des niveaux de responsabilité.

3. LES NIVEAUX DE RESPONSABILITE

3.1 Passe-Partout s'inscrit dans le dossier ministériel "milieux défavorisés". Nous agissons en conformité avec les politiques élaborées en ce domaine.

3.2 Le Comité directeur coordonne les activités administratives des différentes unités du Ministère responsables de l'un ou l'autre programme de l'opération Passe-Partout, laissant à chacune d'elles le soin de s'acquitter des démarches à entreprendre pour appuyer le programme d'action dont elles sont responsables.

3.3 Les responsables de programmes sont choisis et nommés par les unités administratives impliquées dans le projet.

Ainsi :

- la Direction générale des réseaux est responsable des programmes d'implantation, d'animation et d'instrumentation pédagogique de l'animation ;

- la Direction générale du Développement

Pédagogique est responsable de l'évaluation des contenus de formation, de leur impact et de la performance du programme d'animation ;

- le Service général des moyens d'enseignement est responsable de la production du matériel éducatif (T.V., cahiers ...), de la diffusion des émissions, ainsi que de la mise en marché des produits dérivés ;

- le Service général des communications est responsable de la promotion et de la publicité.

DEUXIEME PARTIE

LE PROGRAMME D'ANIMATION

1. PASSE-PARTOUT ET LES MILIEUX DEFAVORISES

1.1 L'insertion de Passe-Partout dans le dossier "Milieux défavorisés"

Une série télévisée comme Passe-Partout, qui s'adresse aux enfants de quatre ans, n'exige pas en soi un programme d'animation auprès des parents pour obtenir un impact auprès des enfants de l'auditoire-cible. Si le ministère de l'Education du Québec a tenu à organiser un tel programme d'animation, c'est qu'il cherchait à faire profiter au maximum les enfants des milieux économiquement faibles des avantages offerts par la série. Le projet Passe-Partout s'est alors inscrit à l'intérieur des mesures du Ministère à l'égard de ces milieux et il en partage maintenant la problématique.

1.2 Objectifs des interventions auprès des parents

Déjà le document de travail de 1975, Education et Développement, proposait un certain nombre d'objectifs aux interventions auprès des parents, regroupés autour d'un but général, à savoir rendre l'environnement familial plus éducatif, c'est-à-dire "que les activités qui s'y font soient génératrices de développement personnel et soient un soutien aux activités éducatives se déroulant en milieu scolaire et extra-scolaire (M.E.Q., 1975, p. 22).

Pour atteindre ce but, trois objectifs étaient proposés :

1. rendre le milieu scolaire et les activités éducatives familiers aux parents ;

2. amener les parents à participer à diverses tâches dans l'école, dont des tâches éducatives ;

3. amener les parents à créer un environnement familial favorisant le développement de l'enfant et à participer à l'organisation des activités éducatives de l'école.

Selon la problématique adoptée par le Comité des milieux défavorisés (1976), on retrouvait la formulation suivante de l'objectif général de la politique :

- créer les conditions nécessaires pour que les individus puissent réaliser leurs objectifs éducatifs ;

- intervenir pour rendre plus éducatif l'environnement familial et social.

A l'égard des parents, le Comité a retenu les objectifs particuliers suivants :

- "amener les parents à soutenir les activités éducatives de leurs enfants" ;

- "favoriser la participation des parents aux activités de l'école".

Or, la participation des parents aux activités éducatives de leurs enfants exige un certain nombre de prérequis. Ceux-ci font référence à des besoins bien précis qui doivent être comblés : besoins d'information de la part des parents, besoins de familiarisation avec le système scolaire et besoins de formation. Les interventions auprès des parents doivent donc répondre à ces besoins.

Tout en poursuivant comme premier objectif le développement de l'enfant, les interventions auprès des parents contribuent aussi au développement de ces derniers : développement de leur compétence éducative à l'égard de leurs enfants, modification de leurs attitudes face à l'éducation, incitation à leur propre développement personnel, et en particulier revalorisation de leur image d'eux-mêmes.

1.3 Stratégies appropriées aux adultes

Le caractère de formation lié aux interventions exige que l'on adopte auprès des parents des stratégies appropriées à leur statut d'adultes. Les interventions doivent donc avoir certaines des caractéristiques des activités de formation développées auprès des adultes de milieux défavorisés. On doit y favoriser des approches non-académiques, non-scolarisantes et faisant une large place au vécu des parents.

Ce sera le plus souvent des interventions de type socio-pédagogique, c'est-à-dire faisant une large place aux démarches de groupes, à partir de l'identification des besoins spécifiques exprimés par les parents eux-mêmes, avec l'aide de formateurs d'adultes.

1.3.1 Le_socio-pédagogique_

Le texte qui suit veut élaborer brièvement sur ce qualificatif de "socio-pédagogique". L'aspect "socio" vient du fait que l'on travaille avec des gens d'un milieu donné et que l'on doit respecter les caractéristiques de ce milieu, du fait que l'on doit tenir compte et exploiter le vécu, les expériences des gens avec qui l'on travaille.

L'aspect "pédagogique" vient, lui, nous signifier dans quel sens il faut utiliser les caractéristiques du milieu, le vécu et les expériences des participants. Il s'agit de les considérer comme éléments pédagogiques, c'est-à-dire, servant à faire des apprentissages et de là, à répondre à des questions, à des besoins, à des préoccupations, relatives à l'éducation.

De façon concrète, voici un exemple. Une participante d'un groupe de parents a une expérience de "gardiennage" car elle a dû faire garder son enfant régu-

lièrement pour pouvoir travailler. Cette expérience, dans la mesure où elle est communiquée à d'autres parents qui se posent des questions sur les effets qu'a sur les enfants le fait de se faire garder, (par exemple), est un élément utilisé dans une intervention de type socio-pédagogique.

Un modèle d'intervention de type socio-pédagogique, peut donc se comprendre comme un modèle qui privilégie des approches, des situations qui favorisent l'utilisation de ces éléments : "caractéristiques du milieu, vécu et expérience des participants". Ainsi une approche tutorale où une personne communique toutes les informations, n'est pas socio-pédagogique; au contraire, une discussion entre les participants d'un groupe où chacun communique ses expériences et sa manière d'agir face à un problème posé par l'un d'eux, est une approche socio-pédagogique.

Contenus et limite

Il apparaît rapidement qu'une intervention de ce type laisse place à une multitude de contenus d'une grande diversité. A Passe-Partout, compte tenu de nos objectifs et de l'orientation de notre programme d'animation, nous préconisons pour la partie "animation" de notre travail, un modèle socio-pédagogique, mais nous nous imposons une limite de contenus.

Cette limite ne doit pas être perçue comme une restriction, mais bien comme conséquente de notre mandat "éducation".

Cette limite s'exprime ainsi : toutes questions ou sujets concernant les quatre item suivants, sont acceptables et de notre ressort :

1. questions d'éducation
2. questions reliées au rôle de parent
3. questions reliées au rôle d'éducateur
4. questions reliées au rôle à jouer dans le système scolaire

Certes, on peut dire que certaines questions, certains sujets, sont difficiles à trancher, et il faut laisser à l'animateur la responsabilité d'y donner suite ou non; mais il est clair que des contenus, bien que très intéressants, ne sont pas le lot de l'animateur Passe-Partout.

Il faut bien mentionner que devant une demande d'étude ou de ressources concernant un sujet qui ne relève pas de son mandat, l'animateur pourra diriger les participants aux ressources appropriées qui se trouvent dans son milieu.

1.3.2 L'animateur-éducateur

Egalement, l'appellation "animateur-éducateur", utilisée à Passe-Partout,

dans différents documents, a déjà soulevé des questions de la part de certaines personnes, dont certains animateurs. Il convient d'apporter les éclaircissements nécessaires à ce sujet, de façon à éviter tout malentendu.

Incontestablement, il s'agit de deux rôles différents qui s'articuleront de manière différente dans notre travail, et à des moments différents au cours de l'année. Les deux rôles, cependant, sont nécessaires pensons-nous, et doivent servir à maximiser l'atteinte de nos objectifs. Il ne s'agit donc nullement d'une distinction abstraite.

L'éducateur : l'animateur (c'est l'appellation générale que nous utiliserons toujours) aura à informer les parents du projet Passe-Partout, à leur présenter la série télévisée, ses contenus, ses domaines, sa "facture", et cela de façon plutôt "didactique". Il sera instrumenté pour le faire et l'approche de cette présentation demande des connaissances du développement de l'enfant. Cette information, et cette formation (familiarisation à la série, et à son "langage") fait de l'animateur un "éducateur", pour cette partie précise de notre intervention auprès des parents et cela parce que l'approche est plus tutorale et que les contenus sont définis à l'avance.

L'animateur : l'animateur aura à "négocier"

avec les parents un cadre de travail respectant son mandat, c'est-à-dire, présenter aux parents les avantages du travail en groupe à Passe-Partout, le rôle de l'animateur et ce que l'on attend des parents. Il aura en plus, tel que préconisé par le modèle intervention socio-pédagogique que nous adoptons, à favoriser les échanges, les discussions et autres types d'approches sur des sujets, des besoins, apportés par les parents sur des questions d'éducation. Pour ce faire, l'animateur se situera dans un véritable contexte d'animation et aura recours aux techniques et méthodes d'animation appropriées.

Certes, "l'animation" elle-même peut être de plusieurs types, et c'est au fil de l'expérience et par le support de la formation, que les animateurs seront en mesure d'ajuster leur tir et de s'adapter le plus adéquatement aux situations qu'ils rencontreront dans leurs groupes.

Le programme d'animation de Passe-Partout s'inscrit à l'intérieur des objectifs généraux des interventions auprès des parents que poursuit le ministère de l'Education.

2. IMPLANTATION DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES

2.1 Historique de l'implantation

Depuis le début de l'opération Passe-Partout en 1977-78, le programme d'animation auprès des parents dans le cadre de Passe-Partout est placé sous la responsabilité générale du ministère de l'Education.

La Direction générale des réseaux a assuré pour les années 1978-79/79-80 l'implantation de Passe-Partout, elle a suivi le déroulement du projet, analysé les rapports d'évaluation du programme d'animation et assuré la planification des étapes ultérieures. Les directions régionales et les commissions scolaires exerçant déjà des fonctions spécifiques en rapport avec Passe-Partout. Ainsi, les directions régionales ont géré l'implantation et le déroulement du programme d'animation au sein des commissions scolaires participantes; elles ont assuré avec les responsables de Passe-Partout, les opérations nécessaires à l'information des commissions scolaires, à l'engagement et au soutien des animateurs.

La commission scolaire acceptait l'implantation du programme d'animation, désignait un répondant local et s'occupait de la gestion

locale de l'animateur, assurant à ce dernier les conditions matérielles requises par leurs fonctions. Elle favorisait l'intégration du programme d'animation au sein des autres interventions éducatives de la commission.

2.2 Déconcentration et décentralisation

A partir de 1980-81 on asssiste pour le programme d'animation Passe-Partout, comme pour d'autres programmes d'intervention en milieux économiquement faibles à une déconcentration ou à une décentralisation de certaines opérations.

Ainsi le budget est déconcentré à la direction régionale, les demandes d'autorisation sont traitées à la direction régionale et les budgets alloués aux commissions scolaires par celle-ci.

Quant à la décentralisation: l'engagement et la gestion de l'animateur relève de la commission scolaire.

La direction régionale assure un soutien pédagogique à la commission scolaire et à l'animateur de Passe-Partout selon leurs besoins.

L'évaluation du fonctionnement du programme est faite par la commission scolaire. Ce-

pendant le ministère, par l'intermédiaire de la direction régionale pourra demander un rapport d'activités aux commissions scolaires afin de vérifier l'atteinte des objectifs du programme.

2.3 Fonctions des intervenants

2.3.1 La direction générale des réseaux

La direction générale des réseaux alloue aux directions régionales les budgets régionaux en fonction de son analyse de clientèle au plan provincial, de la carte des secteurs défavorisés, et du plan de développement qu'elle a élaboré. Le tout en collaboration avec les directions régionales et les commissions scolaires pour la cueillette des données requises.

La direction générale des réseaux assure un support aux directions régionales pour le développement et l'implantation du programme Passe-Partout dans les commissions scolaires.

A partir des bilans régionaux annuels des programmes d'interventions en milieux économiquement faibles, la direction générale des réseaux assure,

pour Passe-Partout, la planification des étapes ultérieures, entre autre par la revue de programme.

2.3.1.1 Le responsable du programme d'animation

Il participe à la définition et à l'opérationnalisation du programme d'animation.

Il assure la formation des responsables régionaux et agit comme conseiller auprès d'eux.

Il assure la collaboration des régions aux travaux nécessités par l'évaluation du programme.

Il dirige les communications et demandes de toutes sortes de l'équipe centrale vers les régions.

2.3.2 La direction régionale

La direction régionale est immédiatement responsable de l'implantation du programme d'animation dans les commissions scolaires éligibles, elle reçoit les demandes d'autorisation des commissions scolaires et alloue les budgets selon les règles en vigueur.

La direction régionale est l'interlocuteur privilégiée auprès des commissions scolaires pour toutes communications concernant Passe-Partout.

La direction régionale offre un soutien pédagogique aux commissions scolaires participant au programme.

2.3.2.1 Le responsable régional des interventions en milieux économiguement faibles

Informe et sensibilise les commissions scolaires où Passe-Partout est implanté de la nature, des orientations et des implications du programme d'animation auprès des parents.

Assure un soutien à la commission scolaire et à l'animateur.

Participe aux rencontres provinciales de coordination.

Collabore avec les équipes provinciales du projet (évaluation, promotion, instrumentation) notamment en rassemblant les données pertinentes au déroulement et à l'évaluation du projet sur la base régionale.

2.3.3 La commission scolaire

La commission scolaire, par résolution du conseil des commissaires présente à la direction régionale sa demande d'autorisation d'implanter ou de reconduire le programme d'animation Passe-Partout conformément aux mécanismes prévus à cet effet.

La commission scolaire favorise l'intégration du programme d'animation au sein des autres interventions auprès des enfants de quatre ans, et au sein de ses autres interventions éducatives en général.

La commission scolaire s'engage à respecter les orientations fondamentales de Passe-Partout, en particulier celles qui en font une mesure qui s'adresse prioritairement aux enfants de milieux économiquement faibles.

Pour favoriser l'encadrement local du programme, la commission scolaire pourra désigner un responsable local[I] pour lequel nous proposons les fonctions suivantes.

2.3.3.1 Le responsable local

- Le responsable local assure la réalisation du programme Passe-Partout dans la commission scolaire.

  Le responsable local est l'interlocuteur de la commission scolaire auprès de la direction régionale.

  Il facilite la tâche de l'animateur en l'assurant des commodités matérielles requises (bureau, téléphone, secrétariat, reprographie etc.)

  Il favorise les échanges entre l'animateur et les professionnels de la commission qui pourront lui être d'un support quelconque (professionnel et/ou technique).

  Il sensibilise le personnel de la commission scolaire au projet Passe-Partout et favorise la collaboration

---

I Jusqu'à maintenant toutes les commissions scolaires participantes ont désigné un responsable local.

du milieu scolaire au travail des animateurs. Il associe les animateurs à cette tâche.

Il est un premier support professionnel pour l'animateur. Il reçoit son plan de travail, l'assiste dans la programmation des activités, dans l'analyse des résultats obtenus et dans la recherche des améliorations à apporter à son action.

Il facilite les contacts entre l'animateur et les directeurs d'école, notamment pour l'utilisation des locaux, pour l'information aux parents, et pour le travail en collaboration avec le personnel des écoles s'il y a lieu. (ex.: les jardinières)

Le responsable local voit à utiliser au maximum les ressources de la commission scolaire pour "recenser" la clientèle-cible à chaque année.

2.3.3.2 L'animateur

L'animateur assure au sein des commissions scolaires le déroulement du programme d'animation auprès des parents d'enfants de quatre ans. En

particulier par la formation de groupes de travail, il aide les parents à soutenir la démarche de leurs enfants dans l'accomplissement des activités de Passe-Partout. Il travaille à éveiller l'intérêt du milieu à Passe-Partout.

Pour ce faire l'animateur réalise les différentes activités prévues dans la planification suivante qui s'opérationnalise par la présente série de guide et, bien sûr, par le soutien local et régional:

- recensement et inscription de la clientèle
- analyse terrain
- promotion locale
- organisation et tenue des rencontres avec les groupes de parents
- évaluation

3. CARACTERISTIQUES DU PROGRAMME D'ANIMATION

Dans cette section, nous ferons une brève description du programme d'animation de Passe-Partout, à partir de quatre composantes de base :

3.1 la clientèle de l'opération

3.2 l'organisme responsable

3.3 l'objectif de l'opération

3.4 la méthode employée

3.1 La clientèle de l'opération

Le programme d'animation de Passe-Partout s'adresse en priorité aux parents d'enfants de quatre ans en milieux défavorisés, sur le territoire des commissions scolaires participantes. En général, l'animation se fait par des interventions au niveau de groupes.

3.1.1 Nature de la clientèle

La population visée par l'opération "animation" est donc un segment de société. D'abord un segment horizontal, qui découle du fait de la concentration de cette population dans des territoires prioritaires : des commissions scolaires et des milieux défavorisés. C'est aussi un segment vertical, du fait que la clientèle-cible possède des caractéristiques socio-économiques particulières (citoyens à faible revenu, sous-scolarisés, démunis, etc.) et qu'elle a plus de chance de se retrouver dans certaines occupations que dans d'autres. C'est aussi une clientèle qui possède une fonction sociale bien spécifique : celle de parents d'enfants de quatre ans.

Quant à la population atteinte réellement, elle sera structurée de deux façons différentes : sous la forme d'assemblée, et sous la forme de groupes de travail qui sont des

groupes de formation où les participants établissent et réalisent des démarches éducatives.

3.1.2 Dimension du groupe

Pour les assemblées, les personnes appartiennent à un quartier, à un village ou à une paroisse et peuvent donc être plus nombreuses. Pour les groupes de travail, on retrouve de trois à vingt personnes, car il s'agit là des limites réalistes quant aux possibilités d'animation de tels groupes.

3.1.3 Principe de détermination du groupe

Il est important de remarquer que ces groupes de parents n'existent pas au point de départ. La motivation au regroupement est suscitée de diverses façons par le programme ; le principe de détermination est donc externe au groupe.

3.2 Organisme responsable

La coordination d'ensemble relève du ministère de l'Education, à l'intérieur du plan de développement de l'éducation en milieux économiquement faibles. Au premier niveau, l'organisme responsable est le ministère de l'Education et ses directions régionales qui offrent aux commissions scolaires participantes ce programme

d'animation à l'occasion de la diffusion de la série télévisée Passe-Partout. A un second niveau, ce sont les commissions scolaires impliquées qui assument des responsabilités immédiates quant à l'animation sur leur territoire.

La problématique des actions auprès des parents en milieux défavorisés définit ces interventions comme étant de type éducatif et poursuivant des objectifs d'information, de familiarisation, de formation et de participation. C'est donc l'organisme responsable et en particulier le programme d'animation qui définissent une situation, qui privilégient un type d'intervention, et qui proposent un contrat à la population visée. L'animateur a donc un mandat très précis à remplir et il ne peut intervenir dans la négociation de son contrat, puisque ce dernier est essentiellement lié au type de projet mis sur pied.

3.3 Objectifs de l'opération

La motivation au regroupement étant suscitée par l'opération et non liée à des objectifs du groupe au départ, les objectifs de l'opération sont donc ceux de l'organisme responsable.

Cela a également comme conséquence de privilégier comme moyens ceux qui sont structurés par le programme, à savoir les groupes de travail.

Ces deux éléments (objectifs et moyens) dé-

terminent de façon inconditionnelle la nature des groupes d'animation comme étant strictement des démarches éducatives, des projets de formation. Cela exclut les groupes qui sont de nature différente et qui poursuivent des objectifs autres que ceux de Passe-Partout.

3.4 Méthode employée

L'opération d'animation dans Passe-Partout recouvre deux phases où les méthodes employées diffèrent.

3.4.1 Etant donné que la population visée constitue un segment de société et que le principe de détermination est externe au groupe, il s'agit de réaliser des stratégies d'implantation qui suscitent la motivation au regroupement. A ce niveau général, la série télévisée elle-même, et les programmes de promotion nationale et locale peuvent déjà supporter la motivation au regroupement. Le programme d'animation doit également développer des stratégies axées sur la formation des groupes.

3.4.2 Les groupes une fois réunis autour d'intérêts précis, l'animateur doit travailler à mettre en place les conditions pour que les groupes réalisent une démarche de formation. A cette phase, l'animateur emploie la méthode d'animation pédagogique. Il doit d'abord mettre le groupe en présence de ses propres moyens, de ses propres connaissances

et attitudes, et ce par l'adoption d'une attitude de neutralité et d'un mode interrogatif d'intervention. Il doit également utiliser les techniques propres à l'animation de groupes de travail afin de faciliter le fonctionnement du groupe. L'animation doit finalement aider le groupe à utiliser des ressources extérieures, soit celles du système scolaire en particulier, soit celles du milieu.

4. OBJECTIFS DU PROGRAMME D'ANIMATION

Le programme d'animation de Passe-Partout s'inscrit donc à l'intérieur de la politique d'intervention en milieux socio-économiquement faibles et il comporte des stratégies adaptées au travail avec les adultes. Ces caractéristiques, qui ont été développées dans les sections précédentes, entraînent deux conséquences:

1. Le but général du programme d'animation envers les parents, comme celui des autres interventions auprès des parents, est de développer leur compétence d'éducateur pour qu'ils interviennent positivement dans le processus éducatif de leurs enfants.

2. On ne peut définir à l'avance les contenus des démarches éducatives des groupes de parents. On doit plutôt procéder à partir des besoins des parents, dans deux domaines : l'éducation de leurs enfants, ou leur rôle de parents.

Par ailleurs, comme le déroulement des activités ne peut se faire en vase clos, et parce qu'il nécessitera à certains moments l'utilisation des ressources du milieu scolaire et du milieu socio-économique, on a convenu d'ajouter des objectifs de sensibilisation de ces milieux à Passe-Partout.

4.1 Objectifs généraux

Le programme d'animation de Passe-Partout poursuit donc les trois objectifs généraux suivants :

OBJECTIFS GENERAUX

1. Aider les parents à soutenir la démarche de leurs enfants dans l'accomplissement des activités relatives à la série télévisée.

2. Favoriser le développement de leur compétence d'éducateur et de parents.

3. Eveiller l'intérêt du milieu scolaire et du milieu socio-économique à Passe-Partout.

4.2 Objectifs spécifiques et objectifs opérationnels

La plupart de ces objectifs sont réalisables à court terme ; cependant, d'autres seront atteints progressivement selon le

rythme propre des groupes de parents et suivant l'intégration de Passe-Partout dans le milieu scolaire.

OBJECTIF GENERAL 1

Aider les parents à soutenir la démarche de leurs enfants dans l'accomplissement des activités relatives à la série télévisée.

OBJECTIFS SPECIFIQUES	OBJECTIFS OPERATIONNELS
1.1 Favoriser chez les enfants de quatre ans l'écoute régulière de la série télévisée.	1.1.1 Les parents connaissent l'horaire de la série télévisée.
	1.1.2 Les parents facilitent l'écoute des émissions en créant des conditions d'écoute favorable.
	1.1.3 Les parents connaissent l'importance de la série télévisée.
1.2 Permettre et faciliter la réalisation d'activités dans les domaines privilégiés par la série télévisée.	1.2.1 Les parents sont informés et connaissent le rôle attendu d'eux dans le programme Passe-Partout.

1.2.2 Les parents sont capables de découvrir à l'aide des activités organisées par les animateurs des situations permettant à l'enfant de mieux profiter des émissions.

1.2.3 Les parents désireux de donner des suites aux émissions du programme Passe-Partout font appel aux ressources du milieu.

1.2.4 Les parents désireux de se rencontrer en groupe au sujet du programme Passe-Partout demandent un support au milieu.

1.2.5 Les parents s'organisent en groupes de travail suite à leur implication dans le programme Passe-Partout.

OBJECTIF GENERAL 2

Favoriser, chez les parents, le développement de leur compétence d'éducateur et de parents.

OBJECTIFS SPECIFIQUES	OBJECTIFS OPERATIONNELS
2.1 Permettre aux parents de prolonger la for-	2.1.1 Les parents accroissent la connaissance de ce qu'ils

	mation initiée par la série télévisée.	doivent savoir et faire dans les domaines privilégiés par la série télévisée.
		2.1.2 Les parents mettent en pratique leurs connaissances auprès des enfants de quatre ans.
2.2	Permettre aux parents de poursuivre en groupe des démarches éducatives reliées à leur rôle de parents et d'éducateur.	2.2.1 Les parents mettent en pratique leurs connaissances en les adaptant à leurs enfants.
		2.2.2 Les parents se donnent des projets éducatifs de groupe reliés à leur rôle de parents et d'éducateurs.
2.3	Amener les parents à se familiariser avec le système d'éducation et y participer.	2.3.1 Les parents accroissent leur connaissance du système d'éducation.
		2.3.2 Les parents se donnent des projets éducatifs d'information, de familiarisation ou de formation reliés au système d'éducation.

OBJECTIF GENERAL 3

Eveiller l'intérêt du milieu scolaire et du milieu socio-économique à Passe-Partout.

OBJECTIFS SPECIFIQUES	OBJECTIFS OPERATIONNELS
3.1 Sensibiliser les organismes du milieu au programme Passe-Partout.	3.1.1 Les organismes du milieu connaissent l'existence et le fonctionnement du programme Passe-Partout.
	3.1.2 Les organismes du milieu sont conscients de l'importance pour leur milieu du programme Passe-Partout.
	3.1.3 Les organismes du milieu sont conscients de l'importance des besoins des enfants d'âge préscolaire.
3.2 Susciter et encourager les initiatives du milieu à l'égard du programme Passe-Partout.	3.2.1 Les organismes du milieu encouragent la mise en place du programme Passe-Partout.
	3.2.2 Les organismes du milieu mettent à la disposition des parents et des enfants les ressources facilitant l'implantation et le développement du programme Passe-Partout.
	3.2.3 Les organismes du milieu tiennent compte dans leur programmation des besoins nouveaux suscités par le programme Passe-Partout.

3.2.4 Les organismes du milieu mettent en commun leurs ressources pour répondre aux besoins des enfants d'âge préscolaire.

3.3 Favoriser une continuité entre le programme Passe-Partout et la maternelle cinq ans.

3.3.1 Le milieu scolaire tient compte dans sa programmation en maternelle cinq ans du nouveau vécu des enfants.

3.3.2 Le milieu scolaire encourage la participation des parents éveillés par le programme Passe-Partout.

3.3.3 Le milieu scolaire organise des activités permettant aux parents d'assurer le prolongement des activités de la maternelle cinq ans auprès de leurs enfants.

5. STRATEGIES D'INTERVENTION

Les objectifs du programme d'animation visent deux grands "publics" : le milieu et ce sont alors des objectifs de sensibilisation, et les parents d'enfants de quatre ans, et ce sont alors des objectifs de familiarisation, d'information et de formation. On entend par milieu, le milieu socio-économique, certes, mais aussi le milieu culturel et le milieu scolaire. Ce sont donc des organismes, des entreprises, des services

de diverses natures qui pourront être sensibilisés à Passe-Partout. Par exemple, ce sera un C.L.S.C. pour ses services de santé autant que les organismes sociaux qui financent des activités pour la jeunesse.

Les stratégies d'intervention que nous développons doivent nous permettre d'atteindre et de réaliser ces objectifs.

5.1 Phases du programme d'animation

Ainsi le programme d'animation de Passe-Partout, comme tout processus d'animation, comporte quatre phases :

5.1.1 l'identification de la clientèle

5.1.2 la formation des groupes

5.1.3 le support aux activités des groupes

5.1.4 l'évaluation

5.2 Activités

Sommairement, ces quatre phases contiennent les grandes activités suivantes :

5.2.1 Identification de la clientèle

a) analyse terrain
b) recensement des familles d'enfants de quatre ans
c) segmentation de la clientèle-cible

(c'est-à-dire prévision des meilleurs moyens de regroupement de la clientèle-cible, selon des critères de diverses natures : démographique, géographique, sociologique, etc.).

5.2.2 Formation des groupes

a) promotion dans le milieu
b) invitation à la clientèle
c) rencontre d'information sur le projet
d) relance pour une deuxième rencontre

5.2.3 Le support aux activités de groupe

a) présentation de contenus reliés à la série télévisée
b) quête de besoins exprimés par les gens
c) structuration de projets éducatifs
d) utilisation de ressources humaines et matérielles, produites par Passe-Partout et celles disponibles dans le milieu.

5.2.4 Evaluation

a) de la participation des parents
b) de l'impact pédagogique
c) des moyens utilisés au cours des interventions
d) de la sensibilisation du milieu

Ces quatre phases sont évidemment autant de stratégies d'intervention auprès des parents.

D'autre part, certains points de ces quatre phases sont des stratégies d'intervention pour la sensibilisation du milieu à Passe-Partout. Ces points sont :

- "Analyse-terrain" : puisqu'on répertorie les "constituants" d'un milieu et qu'en retour on peut déterminer les échanges possibles entre Passe-Partout et le milieu (cf. 5.2.1 a).

- "Promotion dans le milieu" : la promotion étant "universelle" elle doit remplir ce rôle de sensibilisation du milieu. De même l'information donnée sur les activités réalisées au cours de nos interventions d'animation, contribue également à cette sensibilisation du milieu (cf. 5.2.2 a).

- "Utilisation des ressources du milieu" : l'identification des ressources, permise par l'analyse terrain, rend possible l'utilisation de ces ressources et constitue, par le fait même, un point fort dans la sensibilisation du milieu puisqu'elle implique directement celui-ci (cf. 5.2.3 d).

6. INSTRUMENTS D'ANIMATION

Etroitement lié au programme d'animation, le programme d'instrumentation assure la production d'outils de travail nécessaires à l'animation auprès des parents touchés par l'opération Passe-Partout. Ces instruments sont de types différents : des outils de formation qui prolon-

gent de la série télévisée, des guides d'animations, des instruments de promotion.

6.1 Outils de support

Trois ensembles pédagogiques ont été constitués à partir de la série télévisée. Le premier ensemble comprend six émissions complètes, dans lesquelles on retrouve au moins un exemple de tous les types de séquences que la série Passe-Partout regroupe. Cet ensemble pédagogique doit permettre au nouvel animateur de se familiariser avec la structure de la série télévisée.

Le deuxième ensemble est axé sur le domaine socio-affectif. Ce domaine fait l'objet d'une attention très particulière à l'intérieur de la série et aussi dans l'action de l'animateur auprès des parents.

Le troisième ensemble porte sur les cinq autres domaines visés par la série, soit: langage, motricité, arts plastiques, sciences, mathématiques et musique.

Ces outils proposent des activités pour prolonger les émissions, suggèrent des questions à discuter avec les parents. Ils peuvent servir à provoquer les échanges entre les parents, les animateurs étant libres de les adapter à leurs groupes respectifs.

L'animateur a également à sa disposition le cheminement de chacune des émissions, comprenant la description de toutes les séquences, le domaine de développement qu'on y privilégie et les objectifs pédagogiques visés. Ce guide est complété d'un index thématique des 125 émissions.

Enfin, la direction régionale met à la disposition des animateurs une banque d'outils produits par les animateurs Passe-Partout depuis deux ans. On y retrouve des documents sur la plupart des sujets habituellement traités par les animateurs et les parents. La direction régionale fournit à chaque animateur un index des documents disponibles.

6.2 Guides d'animation

Afin de soutenir l'animateur dans sa fonction spécifique, un certain nombre d'outils sont préparés régulièrement par le responsable du programme d'animation.

Pour faire l'analyse de son milieu, pour identifier sa clientèle, l'animateur se réfère à des grilles qui lui sont fournies.

Lors des rencontres de groupes de parents, l'animateur utilise différentes techniques d'animation ; aussi, il recueille des informations, note la participation des parents, inscrit le contenu des rencontres, les ressources utilisées, etc. Une méthodologie de travail lui est donc proposée pour l'aider à organiser son travail, à structurer et animer ses rencontres.

6.3 Instruments de promotion

Dans les milieux où s'exerce l'animation de Passe-Partout, les outils de promotion sont conçus soit pour faire connaître la série télévisée et inviter les enfants à suivre les émissions, soit pour rejoindre les parents de ces enfants et les sensibiliser au service d'animation existant. Ces outils peuvent se présenter sous forme de dépliants, d'affiches, de communiqués dans les journaux, de messages radio ou autres.

TROISIEME PARTIE

LE REGROUPEMENT D'ENFANTS

Conformément au modèle en quatre points d'appui pour les interventions au préscolaire défini dans la politique sur l'école en milieu économiquement faible [1], nous avons commencé, en 1980-1981, pour compléter l'intervention Passe-Partout, l'expérimentation du regroupement d'enfant.

Encore à l'état expérimental cette intervention vise à permettre un certain nombre de regroupements des enfants inscrits à Passe-Partout. Lors de ces regroupements des activités sont tenues avec les enfants par une personne-ressource spécialement engagée à cet effet et avec la participation des parents. Les regroupements poursuivent des objectifs pour les enfants:

- favoriser la socialisation,
- favoriser le développement de l'enfant par la réalisation d'activités en groupe,
- permettre l'utilisation des ressources du milieu (ludothèque, bibliothèque, l'environnement par des sorties, etc).

Ils poursuivent aussi des objectifs pour les parents:

- permettre aux parents de bien savoir intégrer les activités réalisées avec les enfants en terme de développement global,

---

1 op. cit. pp. 42-46

- permettre aux parents d'améliorer leur connaissance du développement de l'enfant de 4 ans,

- permettre aux parents de mieux s'impliquer auprès de leurs enfants dans l'accomplissement d'activités éducatives lors des regroupements et à la maison.

Le regroupement d'enfants reste encore en phase expérimentale. La généralisation pourra se faire dépendant de l'évaluation et des expériences vécues.

QUATRIEME PARTIE

LE PROGRAMME D'EVALUATION

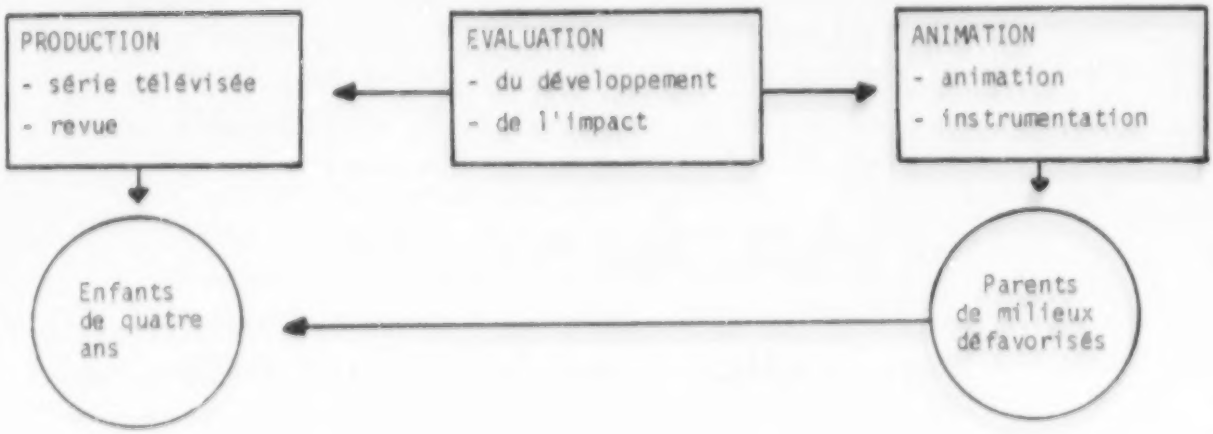
A) L'EVALUATION DE PASSE-PARTOUT

Dès 1977, un programme d'évaluation faisait partie intégrante de l'opération Passe-Partout.

Ce programme d'évaluation comportait deux volets majeurs:

- l'évaluation du développement des programmes qui, à partir d'une méthodologie de recherche empirique, a pour objectif de fournir toute information susceptible d'aider les responsables de programme à réaliser un produit de meilleure qualité, compte tenu des objectifs de production et de la clientèle-cible.

- l'évaluation de l'impact des programmes qui a pour objectif de mesurer l'impact en fonction des objectifs visés et de la clientèle-cible des productions une fois celles-ci réalisées. Le diagramme suivant illustre ces deux objectifs du programme d'évaluation de Passe-Partout:



Evaluation du développement des programmes

L'évaluation du développement d'un programme consiste d'abord à fournir au responsable de production un "feedback" sur les produits qui sont en cours de réalisation et sur ceux qui ont déjà été réalisés, en vue d'améliorer ou de maintenir la qualité des produits à venir; c'est aussi permettre à ce responsable de produciton de recevoir un "feedback" sur le processus de production qu'il a adopté.

L'évaluation du développement d'un programme est donc un type d'évaluation qui implique au plus haut point le responsable de production car il rejoint essentiellement ses préoccupations de producteur.

L'évaluation du développement d'une production ne peut par conséquent se faire sans une étroite collaboration entre le responsable de production et le responsable de l'évaluation. En toute logique, les activités d'évaluation du développement doivent, dans la plus grande mesure possible, correspondre aux besoins réels d'évaluation ressentis par le responsable de production, pourvu que ces activités d'évaluation de développement soient réellement réinvesties dans la production.

Evaluation de l'impact des programmes

L'évaluation de l'impact des programmes vise essentiellement à mesurer l'effet sur les parents et les enfants des principales productions. Cet effet est de deux ordres. Il y a d'abord la réaction des parents et des

enfants aux différents produits qui sont mis à leur disposition, c'est-à-dire le niveau d'utilisation qu'ils en font et le niveau de satisfaction qu'ils en retirent. Il y a ensuite l'impact comme tel de ces productions sur le comportement des parents et des enfants, compte tenu des objectifs visés par ces différentes productions, c'est-à-dire les changements remarqués dans les comportements ou les acquis.

Dans les pages qui vont suivre, il sera question des trois principales productions de Passe-Partout: la série télévisée, la revue et l'animation.

EVALUATION DE LA SERIE TELEVISEE

Evaluation du développement

L'évaluation du développement de la série télévisée visait d'abord à recueillir les informations qui permettraient de répondre aux diverses questions inhérentes à la production de ce type de document dans le but d'assurer la meilleure qualité possible de produit.

A partir des émissions déjà réalisées, il s'agissait donc principalement de mettre en place une méthodologie de recherche empirique en vue d'analyser les réactions des enfants au produit qui leur est offert, lesquelles devant servir à guider l'équipe de production.

Evaluation de l'impact

L'évaluation de l'impact de la série doit permettre de mesurer l'atteinte des objectifs visés par la série télévisée auprès des enfants de quatre ans.

Pour mieux connaître les réactions à ce produit et l'utilisation qui en est faite, la cote d'écoute des émissions pour les enfants (avec ou sans la présence des parents) est établie à partir de sondages. De même, il sera possible d'obtenir une mesure du degré de satisfaction de la population face à la série télévisée, en couplant les résultats de sondages à ceux du questionnaire portant sur la série.

Pour connaître l'effet des émissions sur le développement des enfants, des instruments ont été mis au point dans les domaines du langage, de la psychomotricité, des sciences-mathématiques, de la socialisation, des arts plastiques et de la musique. Une expérimentation échelonnée sur deux années devrait permettre d'obtenir des informations sur les changements dans les comportements ou les acquis des enfants attribuables à la série télévisée.

EVALUATION DES CAHIERS PASSE-PARTOUT

Evaluation du développement

L'évaluation du développement des cahiers visait aussi à recueillir les informations susceptibles de répondre aux questions inhérentes à la production de ce type de document.

A partir des numéros déjà réalisés, il s'agissait d'analyser, par une méthodologie de recherche empirique, les réactions des enfants au produit, ces analyses devant par la suite être réinvesties au niveau de la production.

A partir des numéros réalisés, il s'agissait d'une part, de donner des avis aux concepteurs de la revue sur le contenu de certaines rubriques en cours d'élaboration et sur la façon de le traiter. D'autre part, il s'agissait de réaliser des expérimentations susceptibles de donner des indications quant à la meilleure façon de traiter le contenu de ces rubriques.

Evaluation de l'impact

Parallèlement à l'évaluation de l'impact de la série télévisée, différents moyens sont mis en place pour mesurer l'impact des cahiers et, conséquemment, l'atteinte des objectifs de ce produit auprès des enfants de quatre ans.

Par sondage, il est possible de recueillir auprès des parents le niveau et l'éventail d'utilisation de la revue par les enfants, de même que la satisfaction des enfants et de leurs parents en rapport à cette production.

Par ailleurs, c'est en contrôlant la fréquence d'utilisation de la revue lors de l'expérimentation des instruments servant à mesurer l'impact de la série télévisée auprès des enfants de quatre ans, qu'il est possible de déterminer l'impact des cahiers sur leur développement, et ainsi de voir s'ils réussissent à augmenter un effet supposé et attribuable à la série télévisée.

EVALUATION DE L'ANIMATION

Evaluation du développement

L'évaluation du développement du programme d'animation visait à aider les responsables à identifier la stratégie la plus efficace pour mettre en place le modèle qui est à la base de leur programme et ce, par des observations de natures diverses.

Une première série d'observations a visé à analyser le processus d'implantation du programme d'animation dans les commissions scolaires; une autre avait pour objectif d'analyser l'implantation de l'animation auprès des parents. Une troisième série d'observations avait pour objectif de rendre compte de la formation à l'animation qui a été réalisée. Une autre encore concerne le processus d'animation et visait, d'une part, à décrire ce qu'il est effectivement, et, d'autre part, à déterminer l'utilisation qui est faite des instruments pédagogiques mis à la disposition des animateurs. Enfin, une dernière série d'observations servait à faire l'analyse de la participation et de la non-participation des parents.

Evaluation de l'impact

L'évaluation de l'impact de l'animation doit permettre de voir si les objectifs fixés au programme d'animation ont été atteints. Pour ce faire, un questionnaire aux

parents portant sur l'éducation des enfants de quatre ans a été élaboré. Ce questionnaire comprend six groupes d'informations: les attitudes et les comportements des parents, les opinions sur le milieu scolaire, l'utilisation des moyens de communication, le bricolage et les autres activités des enfants.

Les résultats à ce questionnaire devant permettre, entre autres, de dégager les attitudes et les comportements qui sont susceptibles d'être modifiés par l'animation. Ils devront permettre également, en les couplant à ceux obtenus pour l'évaluation de l'impact de la série télévisée, de voir l'effet du programme d'animation sur le développement des enfants.

Par ailleurs, des sondages sur l'utilisation et la satisfaction face au programme d'animation ont été réalisés; mais il sera aussi possible, lors des sondages sur l'écoute de la série télévisée par les enfants de quatre ans, de déterminer jusqu'à quel point l'animation auprès des parents a pour effet d'augmenter cette cote d'écoute chez leurs enfants.

Les activités d'évaluation concernant Passe-Partout (sauf pour le regroupement d'enfants) s'achèveront à l'automne 1980 alors que seront publiés les résultats des différents travaux.

ANNEXE 1

REGROUPEMENT D'ENFANTS

Le regroupement d'enfants, tel que présenté aux pages 49 et 50, est une intervention expérimentale visant à compléter, pour Passe-Partout, le modèle d'intervention en 4 points d'appui proposé pour le préscolaire dans la politique des milieux économiquement faibles "L'école s'adapte à son milieu". (pages 42 à 46)

L'évaluation de cette intervention est satisfaisante et dans le "Rapport-synthèse final sur l'évaluation des interventions éducatives en milieu économiquement faible" (janvier 1981), on propose qu'elle soit intégrée au programme d'animation de Passe-Partout et à la ludothèque.

C'est donc une intervention intéressante à considérer dans le cadre de Passe-Partout. Cependant, à cause des coupures budgétaires, cette intervention ne sera pas financée en 1981-82.

Il faudrait donc que les animateurs puissent inciter les parents à s'impliquer davantage dans l'organisation des regroupements d'enfants et les supporter dans cette démarche.

ANNEXE 2

LE PROGRAMME D'EVALUATION

La quatrième partie du guide d'informations générales porte sur le programme d'évaluation. On lira cette partie pour avoir une bonne idée du fonctionnement du programme d'évaluation mais en sachant que les évaluations concernant Passe-Partout se sont terminées en 1981.

On lira par ailleurs le rapport-synthèse final sur l'évaluation des interventions éducatives en milieu économiquement faible (janvier 1981, D.G.D.P., code: 16-4501) et le Rapport final sur l'évaluation de l'impact des interventions en milieu économiquement faible au niveau préscolaire (février 1981, D.G.D.P., code: 16-4502) pour connaître les résultats des évaluations.

Notons enfin que des rapports préliminaires ont été faits tout au long du développement de l'intervention. Ces rapports portent sur la série télévisée, le programme d'animation et les regroupements. Ces rapports sont disponibles pour consultation dans les directions régionales.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

E D U Q 8270847 B

Guide d'animation
Recensement et analyse terrain
(G 2)

GUIDE D'ANIMATION
RECENSEMENT ET ANALYSE TERRAIN
(G2)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLES
PASSE-PARTOUT

51-3681

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

I.S.B.N.: 2-550-01304-2

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire ce peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Première partie

Le recensement de la clientèle

Deuxième partie

L'analyse terrain

PREMIERE PARTIE

LE RECENSEMENT DE LA CLIENTELE

INTRODUCTION

Pour bien mener l'intervention d'animation de Passe-Partout dans les milieux respectifs, il importe, et on ne saurait trop insister là-dessus, d'identifier très tôt la clientèle que nous visons, à savoir les parents d'enfants de quatre ans de milieux défavorisés.

Le présent document veut faire le point sur cette question, en précisant la clientèle que nous voulons rejoindre, ainsi qu'en proposant des moyens à mettre en oeuvre pour avoir un bon recensement de la clientèle à atteindre et cela le plus tôt possible.

1. IDENTIFICATION DE LA CLIENTELE

La clientèle visée à Passe-Partout est double :

- les enfants qui auront quatre ans au 30 septembre, rejoints par la série télévisée Passe-Partout,
- les parents de ces enfants, rejoints par le programme d'animation de Passe-Partout.

Nos interventions s'adressent à une clientèle en milieu économiquement faible. Il est important de choisir nos clientèles en fonction de milieux et non en fonction d'individus.

Le choix de la clientèle est aussi conditionné par des contraintes de diverses natures. Les contraintes géographiques sont importantes notamment pour le regroupement des parents et l'éventuelle formation de groupes de travail.

Dans la mesure où des milieux sont identifiés comme plus défavorisés que d'autres, il faudra les considérer prioritairement dans nos interventions.

2. PASSE-PARTOUT VS MATERNELLES QUATRE ANS

Dans les milieux où il y a des maternelles quatre ans, il convient d'éviter un dédoublement des services à la même clientèle. Passe-Partout, avec la série télévisée et le programme d'animation, est un service au préscolaire en milieux défavorisés au même titre que les maternelles quatre ans.

3. L'INSCRIPTION

L'inscription des enfants de quatre ans au programme Passe-Partout se fait sensiblement de la même façon que l'inscription à la maternelle ou à la première année. Après une promotion locale efficace menée par l'animateur (voir la section portant sur la promotion locale), les parents sont invités, soit globalement, soit par secteur, à venir inscrire leur enfant.

Il est très important que les parents soient bien informés, qu'il ne s'agit pas d'une maternelle quatre ans, mais d'un programme destiné aux parents d'enfants de quatre ans.

Nous proposons ici un modèle de fiche d'inscription à Passe-Partout.

Le répondant régional et le répondant local pourront adapter ce modèle à leurs propres besoins. De même une entente régionale déterminera si une copie des fiches d'inscription doit être expédiée à la direction régionale.

On notera que cette fiche recueille des informations qui ne sont pas habituellement demandées aux parents lorsqu'ils inscrivent leurs enfants à l'école. Cependant, ces informations peuvent être très utiles à l'animateur qui désire tracer les profils de sa clientèle selon le niveau de défavorisation.

Par exemple, un animateur constate que dans tous ses groupes de parents, seulement 30% des individus reviennent régulièrement. Qui sont-ils? Existe-t-il un dénominateur commun entre eux (âge, emploi, scolarité, etc.). Qui sont ceux qui ne reviennent pas? Par la suite, ces informations lui permettront d'élaborer des stratégies afin de corriger de telles situations.

Notons que certains milieux ont rencontré des réticences de la part des gens face à des informations comme l'occupation, la scolarité, l'âge. On devra donc utiliser cette fiche en connaissance de cause et avec circonspection. Ajoutons qu'il est bien évident, cela va de soi, que nul n'est obligé de fournir des réponses à ces questions.

Les fiches d'inscription des familles contiennent les trois informations que nous utilisons pour construire un critère de classification des familles selon leur niveau de défavorisation. Ces informations, qui concernent le chef de ménage, sont:

1. l'âge;
2. le niveau scolaire;
3. le statut social (construit à partir de l'occupation).

Le critère de classification combine les trois informations de la façon suivante:

A. Attribuer une valeur qui correspond à la caractéristique du chef de ménage pour chacune des trois informations.

B. Faire la somme des trois valeurs.

Les valeurs sont attribuées comme suit:

1. Avoir moins de 26 ans[1] ou plus de 46 ans: valeur 0

   Avoir plus de 26 ans et moins de 46 ans: valeur 1

---

(1) En soi, l'âge n'est pas un indicateur de défavorisation; toutefois, l'analyse préliminaire des données sur la participation à la première rencontre nous a indiqué que la participation, toutes proportions gardées, était plus faible chez les plus jeunes (25 ans et moins) et chez les plus âgés (46 ans et plus) que dans les autres groupes d'âge.

2. Avoir 7 ans ou moins de scolarité: valeur 1

   Avoir de 8 à 11 ans de scolarité: valeur 2

   Avoir 12 ans ou plus de scolarité: valeur 3

3. Avoir comme indice de statut social une valeur comprise entre 19.00 et 39.99 (travail manuel: valeur 1

   Avoir comme indice de statut social une valeur comprise entre 40.00 et 59.99: valeur 2

   Avoir comme indice de statut social une valeur comprise entre 60.00 et 79.99 (travail de professionnel et d'administrateur): valeur 3

La somme des trois valeurs sera comprise entre 2 (les familles les plus défavorisées) et 7 (les familles les plus favorisées). Le tableau qui suit indique les sous-groupes que nous obtiendrons:

Classification des familles selon l'âge, le niveau de scolarité et le statut social

Statut social	Niveau de scolarité					
	7 ans et moins (1)		8 - 11 ans (2)		12 ans et - (3)	
	25 ans et - (0)	autres (1)	25 ans et - (0)	autres (1)	25 ans et - (0)	autres (1)
19.00 à 39.99 (manuel) (1)	2	3	3	4	4	5
40.00 à 59.99 (2)	3	4	4	5	5	6
60.00 à 79.99 (3) (professionnels)	4	5	5	6	6	7

Les sous-groupes dont les individus ont un indice égal à 2 ou 3 sont "approximativement" l'équivalent des secteurs qui sont considérés comme défavorisés. Nous disons "approximativement" parce que les secteurs sont classés par rapport à un plus grand nombre de caractéristiques que nous n'en possédons sur les familles; toutefois, pour les critères utilisés, nous retenons les mêmes catégories que ceux utilisés pour les milieux (7 ans et moins de scolarité, travail manuel).

Nous suggérons, par conséquent, de ne considérer comme défavorisées que les familles dont l'indice est égal à 2 ou à 3.

Pour que cet indice soit utilisable, il suffit d'ordonner l'ensemble des familles d'une commission scolaire selon la formule proposée. Une fois cette classification réalisée, il faut voir, dans le sous-groupe des familles défavorisées, lesquelles participent et lesquelles ne participent pas aux rencontres. Les familles non participantes devraient être contactées en priorité si des rencontres individuelles doivent être faites par l'animateur.

FICHE D'IDENTIFICATION DES ENFANTS DE 4 ANS

PASSE-PARTOUT

IDENTIFICATION DE L'ENFANT

1 2-4 5-6 7-8 **1** 9

10-21 Nom de famille

22-33 Prénom

34-39 Jour mois année
Date de naissance

40-41 Nombre d'enfants

1 M 2 F 42
Sexe

43-44 Rang de l'enfant
(par rapport à l'aîné)

IDENTIFICATION DES PARENTS

45-56 Prénom du père

57-68 Prénom de la mère

69-70 Âge du père

71-72 Âge de la mère

73-74 Scolarité du père

75-76 Scolarité de la mère

Dernier diplôme: _____

Occupation du père: _____

10-13

Dernier diplôme: **2** 9

Occupation de la mère: _____

14-17

ADRESSE

18-22 Numéro

23-36 Rue ou rang

37-52 Ville ou comté

53-58 Code postal

59-61 Code régional

62-68 Téléphone

DEUXIEME PARTIE

L'ANALYSE TERRAIN

INTRODUCTION

L'analyse terrain est un outil important pour quiconque veut intervenir dans un milieu donné. C'est comme un outil qu'il importe de voir l'analyse terrain, et de ce fait, d'en tirer profit.

Par l'analyse terrain on cherche à mieux connaître un milieu, ses constituantes, ses caractéristiques, sa population, le tout, dans le but d'acquérir des connaissances qui permettront, d'une part, de mieux organiser son travail d'intervention dans ce même milieu, et d'autre part, d'analyser à la lumière de ces connaissances, différents phénomènes qui pourront survenir en cours de route dans le travail entrepris.

A Passe-Partout nous demandons aux animateurs de faire une analyse de leur milieu pour les aider à mieux le connaître et à mieux organiser leur travail.

L'analyse terrain se complète, se parfait de façon constante, c'est pourquoi à chaque fois que l'on apprend un élément nouveau qui peut avoir un impact sur l'organisation de notre travail on devrait le noter dans l'analyse terrain. Dans ce sens c'est un outil qui reste "ouvert" et auquel on peut se référer en tout temps.

1. PORTRAIT GEOGRAPHIQUE DU MILIEU

Sur la carte du milieu (autant que possible il est préférable d'avoir une carte à grande échelle) on identifiera :

- les localités
- les paroisses
- les quartiers

avec le nombre d'enfants inscrits dans chacun.

On localisera également les lieux de rencontres prévus (école, salle paroissiale, ou autre) et l'on fera un guide des distances entre son bureau et chacun de ces lieux, ce qui sera utile tout au long de l'année pour calculer les frais de déplacement.

On se renseignera également sur le réseau routier et les services de transport afin de déterminer, s'il y a lieu, si une partie de notre clientèle aura des contraintes à ce niveau, ce qui devient une variable importante dans l'organisation de nos rencontres.

2. CONSTITUANTES DU MILIEU

Dans cette section de l'analyse-terrain il s'agit d'identifier les constituantes du milieu et cela par rapport à différentes rubriques.

On notera avec soin les renseignements qui peuvent nous donner des informations supplémentaires sur notre clientèle.

- soit pour nous préciser des habitudes, des contraintes, face à la participation
  . par exemple, il est utile de savoir si dans un milieu donné une majorité de gens travaille selon des horaires irréguliers, rotatifs, etc.

- soit pour nous donner des renseignements encore plus précis
  . par exemple s'il y a une usine principale dans un village, il peut être utile de connaître l'échelle des salaires des travailleurs, de savoir s'il s'agit d'un travail saisonnier, ou encore de savoir si les gens travaillent à l'extérieur de leur milieu.

- soit pour identifier une ressource possible pour Passe-Partout
  . par exemple, s'il y a un C.L.S.C., il est utile de connaître les services qu'il offre pour les clientèles préscolaires.

Voici donc les différentes rubriques sur lesquelles il faut s'interroger :

2.1 <u>Travail industriel</u>

Il s'agit ici d'identifier pour chaque localité de son territoire, les principaux secteurs d'emploi : usines, exploitations forestières, minières, pêcheries ; et de dégager des caractéristiques qui peuvent avoir un impact sur la participation. Par exemple :

. les horaires irréguliers de travail,
. des occupations qui éloignent les pères du foyer (forêt, pêche, etc.)

2.2 Les services

Il s'agit tout simplement ici de vérifier si tous les milieux ont tous les services (banques, magasins, garages, plombiers, électriciens, loisirs).

On pourra vérifier par exemple s'il y a des magasins de jouets et de jeux éducatifs, des magasins de disques, de livres, de matériel pour enfants.

2.3 Les services de santé

Il s'agit ici d'identifier quels sont les services de santé (hopitaux, C.L.S.C., cliniques, etc.) qui existent dans les milieux, et de voir quelles ressources disponibles il serait possible d'utiliser ou quelles collaborations il serait possible d'établir avec ces services (infirmière, nutritionniste, aide-sociale, etc.)

2.4 Organismes à but non lucratif

Ce sont : les organismes, les associations, les clubs sociaux, etc. Il s'agit de les identifier mais aussi, surtout de voir dans quelle mesure ils ont des activités soit en éducation, soit pour les enfants, et de dégager la collaboration qu'il serait possible d'établir avec eux.

De plus, on pourrait se procurer le calendrier de leurs activités pour vérifier s'il n'y aura pas de "conflit" avec nos rencontres, ou s'il n'y a pas des activités communes à réaliser avec eux (par exemple au niveau de la promotion).

2.5 Education

En plus d'identifier les différentes ressources d'éducation du milieu (école, commission scolaire, C.E.G.E.P., université), on s'attardera à bien localiser les écoles où se tiendront les rencontres avec les parents et aussi, à vérifier les ressources et les programmes de ces ressources d'éducation, notamment au niveau de l'éducation des adultes, de façon à repérer, d'une part, les conflits "d'horaire" qui peuvent survenir (par exemple, des cours touchant plusieurs parents) et d'autre part, les cours ou services qui vont dans le sens de notre action (par exemple les sessions de "parents efficaces"). Enfin, bien sûr, pour identifier des personnes-ressources qui pourront venir en aide à l'animateur.

3. POPULATIONS ET MENTALITES

3.1 Les caractéristiques générales

Ces informations peuvent être tirées de différentes sources: "Annuaire du Québec", centre local ou régional de main-d'oeuvre, commissions scolaires, analyse de population, de certains organismes, etc.

Note Il serait important, dans la mesure où plusieurs animateurs travaillent dans une même région, ou sous-région, qu'ils se concertent pour aller chercher ces renseignements.

3.2 Les variables du ministère de l'Education du Québec

Le document "Les secteurs défavorisés du Québec" (1) doit être utilisé pour remplir la partie gauche du tableau de la page qui suit.

Les données sur votre population (fiches d'inscription) doivent être utilisées pour la partie droite du tableau.

Pour comprendre les variables utilisées, il faut se reporter à la page cinq du document Les secteurs défavorisés du Québec où une description de chacune est donnée. Vous devez compiler les données sur votre population de la même façon que celles que vous avez pour votre commission scolaire.

---

(1) L'univers de référence de ce document est : les familles ayant des enfants de 0 à 17 ans en juin et non l'ensemble de votre population locale.

LES VARIABLES DE LA DIRECTION DES POLITIQUES ET PLANS SELON LA POPULATION DE LA COMMISSION SCOLAIRE ET SELON L'INSCRIPTION À L'ORIENTATION PASSE-PARTOUT

	Population Commission scolaire					Population Passe-Partout				
	C.S.	Secteurs				C.S.	Secteurs			
INDICE GLOBAL	Total	1	2	3	4	Total	1	2	3	4
1. Pères de famille fortement scolarisés										
2. Pères de famille faiblement scolarisés										
3. Mères de famille fortement scolarisées										
4. Mères de famille faiblement scolarisées										
5. Pères de famille : professionnel, administrateur ou technologue										
6. Pères de famille : travailleur manuel										
7. Familles monoparentales										

A titre d'exemple :

Les variables 3 et 4 sur la proportion des mères qui ont une faible ou une forte scolarité :
A la page six du document sur les secteurs défavorisés, la 9e variable est définie comme suit: "Le nombre de mères ayant un ou plusieurs enfants de 0 à 17 ans et qui comptaient sept années ou moins de scolarité en juin 1971 par rapport au nombre total de mères de famille".

Pour obtenir cette proportion (rapport), il faut ranger chacune des fiches d'inscription en trois sous-groupes :

1. moins de 7 ans de scolarité
2. 8 à 11 années de scolarité
3. 12 années et plus

- faire le total des individus dans chacun des sous-groupes,
- faire le total de tous les individus,
- calculer le pourcentage du sous-groupe 1 par rapport au total des individus, ce qui donnera la valeur de la variable 4,
- calculer le pourcentage du sous-groupe 3 par rapport au total des individus, ce qui donnera la valeur de la variable 3.

Cette opération doit être effectuée :

- autant de fois qu'il y a de secteurs dans la commission scolaire,

- pour le total des familles de la commission scolaire

3.3 Les variables socio-culturelles

Les informations que vous devez rechercher pour compiler cette section sont moins précises que les précédentes mais sont tout aussi importantes.

Vous devez chercher à cerner les principales habitudes culturelles de votre population. Ces habitudes peuvent être regroupées dans une des catégories suivantes :

1. livres, revues, journaux, disques, télévision
2. bibliothèques publiques (municipales, scolaires, ...)
3. les sports familiaux (et activités de plein air)
4. les activités socio-culturelles (poteries, céramique, métiers d'art ...)
5. les activités sociales (bingo...)

Deux objectifs principaux doivent être poursuivis :

a) obtenir des informations sur votre clientèle
b) trouver des ressources que vous pouvez utiliser (à ce niveau ce peut être surtout des ressources qui vous aideront lors de votre campagne de promotion).

3.3.1 Livres, revues ...

Vous pouvez faire l'inventaire des petites librairies et demander aux libraires de vous parler de leur clientèle ; les journaux locaux ou régionaux ont souvent des analyses de clientèle ; si la télévision communautaire existe, vous y trouverez certaines informations qui pourraient vous être utiles ...

3.3.2 Bibliothèques publiques

Il importe d'identifier les bibliothèques publiques. Si elles existent, il peut être très utile d'obtenir une bibliographie (en faire la demande au bibliothécaire) complète des livres pour enfants, avec indication de ceux qui conviennent aux quatre ans. Il serait également très utile d'avoir une bibliographie des ouvrages portant sur l'éducation de l'enfant, sur la psychologie de l'enfant. De plus, les services à la clientèle de la plupart des bibliothèques sont ouverts aux commandes d'achat de livres. L'animateur pourrait donc fournir une liste de titres au bibliothécaire.

3.3.3 Les sports familiaux, les activités plein air, les activités socio-culturelles, les activités sociales

En identifiant les activités à ce niveau, on essaiera de voir quelles sont les contraintes de participation qu'elles peuvent représenter pour l'animateur.

Par exemple : le carnaval de tel endroit monopolise la population pendant deux semaines en février.

L'idéal serait que l'animateur dresse un calendrier des événements susceptibles d'entrer en compétition avec ses rencontres de parents.

L'exemple qui suit permet à l'animateur de retracer rapidement toute activité qui monopolise à un moment ou l'autre une partie de sa clientèle.

Exemple :

CALENDRIER DES ACTIVITES

Activités \ Date	Septembre	Octobre	Novembre	
Festival du bleuet(1)	3 au 7 St Isidore			
Bingo (2)	tous les mardis Ste Ursule			
Congrès régional des pêcheurs (3)		10-11-12 Gaspé tous les pêcheurs		

(1) Ce festival accapare tout le village. Il serait préférable de ne pas planifier de rencontre durant cette période.

(2) Dans ce village le bingo regroupe beaucoup de mères de famille qui font partie de ma clientèle.

(3) Pêcheurs, femmes de pêcheurs et marchands, participeront à ce congrès.

CALENDRIER DES ACTIVITES QUI SONT QUASI ANNUELLES

L'animateur pourra aussi dresser une liste des activités qui sont constantes, par exemple :

- les pêcheurs qui partent au printemps, et leurs femmes travaillant dans les conserveries ;
- l'automne et le printemps pour les agriculteurs ;
- les cours d'éducation des adultes sont tous les mercredis pour les villages de x, y, z ;
- etc.

4. SOURCES D'INFORMATION

Pour s'aider à réaliser cette analyse-terrain, on pourra utiliser différentes sources d'information. Voici une liste d'exemples de ces sources d'information :

- les directions d'écoles pour lieux de rencontres
- Centre de la main-d'oeuvre, le C.L.S.C. pour les constituantes du milieu
- les bibliothèques municipales pour les recherches sur la population
- Statistique Canada pour les chiffres sur la population et les variables
- documents : "Les secteurs défavorisés du Québec"
  "L'annuaire des services sociaux"

- ministère des Affaires sociales,
- C.L.S.C.
- Communication - Québec : répertoire des organismes
- Bibliothèque centrale des prêts
- Commission économique de la région (données sur l'industrie et les entreprises)
- Municipalités (secrétaire - Hôtel de Ville)
- Education des adultes (service commission scolaire régionale)
- Comité des loisirs
- dossier - les secteurs défavorisés du Québec
- Commission culturelle de la ville et de la région
- répertoire téléphonique (services)

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

E D U Q 8270847 C

Guide d'animation
la série télévisée
et les cahiers
(G3)

GUIDE D'ANIMATION
LA SÉRIE TÉLÉVISÉE
ET LES CAHIERS
(G3)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLES
PASSE-PARTOUT

51-3682

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

I.S.B.N.: 2-550-01305-0

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire se peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Introduction

Première partie

La série télévisée

Deuxième partie

Les cahiers Passe-Partout

INTRODUCTION

Un des mandats importants de l'animateur à Passe-Partout est de présenter la série télévisée aux parents dès le début de l'année.

Ce guide a pour but de donner un outil de formation aux animateurs par rapport aux éléments suivants :

1. présentation de la série télévisée
2. présentation des objectifs
3. présentation des six domaines d'apprentissage
4. présentation des personnages (généalogie) et leur rôle
5. présentation d'activités
6. présentation des possibilités d'utilisation des émissions et vidéos

Pour effectuer cet apprentissage de formation sur la série télévisée, l'animateur peut disposer de deux moyens :

A) documents audio-visuels
B) documents écrits

A) Documents audio-visuels

- le vidéo de présentation de la série
- les émissions de l'ensemble pédagogique # 1

B) Documents écrits

- le cahier hors-série
- deux grands dépliants
- cheminement des émissions
- horaire de diffusion des émissions
- description des contenus et objectifs des 125 émissions (Tome I et Tome II)
- index des sujets traités sur domaine dans les 125 émissions.

Textes

- Passe-Partout: une série télévisée et des cahiers
- le programme de production du matériel éducatif

Nous allons reprendre ici les points de formation sur la série télévisée et voir de quelle façon chacun peut être présenté avec les moyens que l'on vient d'énumérer.

PREMIERE PARTIE

LA SERIE TELEVISEE

1. PRESENTATION DE LA SERIE TELEVISEE

La série télévisée Passe-Partout est une série de 125 émissions d'une demi-heure qui s'adresse principalement aux enfants de quatre ans. Cette série est diffusée à Radio-Canada tous les matins de la semaine et à Radio-Québec, durant l'année scolaire.

Très souvent l'animateur aura à répondre à la question suivante: pourquoi d'année en année diffuse-t-on toujours les mêmes émissions?

La réponse se retrouve dans la définition même de notre clientèle: l'enfant de 4 ans. Comme notre public cible change à chaque année, on peut sans problème rediffuser les mêmes émissions. L'expérience démontre aussi que l'enfant de 3 ans qui revoit les mêmes émissions à 4 ans, s'y intéresse tout autant.

Le vidéo de présentation est un document magnétoscopique d'environ 20 minutes dans lequel un des personnages (marionnette), le grand-papa Bi, explique le contenu, les objectifs, les personnages, les domaines d'apprentissage visés par la série télévisée Passe-Partout.

Ce vidéo de présentation est présenté aux parents lors de la première rencontre d'information au début de l'année. C'est un premier outil qui devrait être complété par l'utilisation du cahier Hors-série.

Le cahier Hors-série présente dans un langage très simple et avec beaucoup d'illustrations, les objectifs, les personnages, les types de séquences, les six domaines d'apprentissage et les activités possibles de prolongement de la série télévisée.

Le document Description des contenus et objectifs des 125 émissions, en 2 tomes, collige tous les contenus et objectifs des émissions.

L'Index des sujets traités par domaine dans les 125 émissions facilite l'utilisation de la série télévisée en indiquant dans quelle émission et quelle séquence est traité tel contenu.

2. PRESENTATION DES OBJECTIFS

La série télévisée a pour objectif principal d'offrir aux enfants des occasions de se développer dans différents domaines d'apprentissage, avec un accent particulier sur le développement social-affectif de l'enfant.

Ces objectifs peuvent être présentés à l'aide du vidéo de présentation, du cahier Hors-série et du document intitulé "Le programme de production du matériel éducatif".

Il serait bon à cette occasion que l'animateur établisse le lien entre les objectifs de la série et les objectifs du programme d'animation. L'animateur devrait aussi préciser à ce moment son rôle d'animation et le rôle des parents à Passe-Partout.

3. PRESENTATION DES SIX DOMAINES D'APPRENTISSAGE PRIVILEGIES PAR LA SERIE PASSE-PARTOUT

Le programme éducatif de la série télévisée comprend sept domaines d'activités:

- le socio-affectif
- la motricité
- la langue
- les mathématiques
- les sciences
- les arts visuels et plastiques
- la musique

3.1. Le domaine du socio-affectif

3.1.1 Les objectifs globaux

Faire prendre conscience à l'enfant de sa propre existence:

. l'aider à assumer ce qu'il est
. l'aider à assumer ce qu'il vit
. l'aider à verbaliser ce qu'il est
. l'aider à verbaliser ce qu'il vit

Socialiser l'enfant:

. le sensibiliser à autrui
. l'initier aux us et coutumes du milieu dans lequel il évolue

3.1.2 Types d'activités et objectifs particuliers

a) Les confidences de Passe-Partout:

- prendre conscience de soi
- identifier ses sentiments
- se mettre à l'écoute de l'autre d'une manière réceptive

b) Histoire de mes quatre ans:

- ce qu'il a été
- ce qu'il est
- ce qu'il deviendra

3.2 Le domaine de la langue

3.2.1 Les objectifs globaux

- entraîner à la narration
- donner l'occasion de parole
- entraîner à l'exercice verbal
- sensibiliser aux phonèmes (à l'écoute et à la reproduction)
- entraîner l'oeil de gauche à droite
- aider à discriminer visuellement
- entraîner à l'humour, à la fantaisie

3.2.2 Types d'activités et objectifs particuliers

a) La phonétique:

- explorer les paramètres de la voix (hauteur, intensité, durée, timbre)

- explorer les possibilités des muscles phonateurs (expérience des sons et bruits qu'on peut faire avec les lèvres, les dents, la langue, le voile du palais, la gorge et leur action conjuguée)
- explorer l'éventail des intonations en passant par les sentiments qu'elles traduisent

b) Le "Zig Zag" perdu:

- apprendre à observer des différences par comparaison
- reproduire des groupes phonétiques

c) Les devinettes:

- exercice de généralisation et de jugement

d) Les carreaux logiques:

- entraînement à la logique verbale
- entraînement au sens de l'humour
- acquisition notionelle de connaissances courantes.

e) Histoire en trois images:

- exercer les enfants à la narration
- entraîner l'oeil au mouvement de gauche à droite
- habituer l'enfant aux notions de l'avant, pendant, après

f) Perception visuelle:

- permettre à l'enfant de faire une analyse auditive et visuelle afin qu'il parvienne au décodage écrit et qu'il puisse le lire
- faire comprendre à l'enfant la relation existant entre le mot écrit, le mot dit et une réalité concrète afin qu'il puisse lire avec compréhension, c'est-à-dire, faire saisir la relation existant entre un groupe de graphèmes, un groupe de phonèmes et une réalité concrète
- faire comprendre à l'enfant que la grosseur des caractères ne change rien au sens du mot lu
- permettre à l'enfant de réaliser que la lecture se fait de gauche à droite
- démystifier le livre et l'écriture
- donner le goût de lire

g) Conte:

- présenter une image généralisée et symbolique de la réalité et des destinées humaines
- transformer la réalité par la fantaisie et le jeu: moyen de maîtriser la réalité
- aider l'enfant à retrouver ses propres expériences à travers les expériences d'autrui

. aider le jugement moral de l'enfant à travers les comportements des héros
. aider l'enfant à faire la part de la réalité et de la fiction tout en gardant charme et imagination
. former la capacité d'attention, de réflexion et de concentration

3.3 Le domaine de la motricité

3.3.1 Les objectifs globaux

- faire prendre conscience aux enfants de leur corps et de l'espace qu'occupe leur corps
- leur apprendre à se détendre

3.3.2 Les objectifs particuliers

- découvrir le schéma corporel
- exercer la motricité globale
- éduquer la motricité fine
- connaître et exercer la latéralité
- affiner la structuration spatio-temporelle et la capacité d'évaluer l'espace et le temps
- connaître un vocabulaire du mouvement et de l'espace
- connaître un vocabulaire de désignation en ce qui concerne le schéma corporel

3.4 Le domaine de la musique

3.4.1 Objectif global

Sensibiliser l'enfant à l'écoute, au rythme, à la reproduction musicale

3.4.2 Types d'activités et objectifs particuliers

Le domaine de la musique est divisé en quatre groupes d'activités qui touchent:

- au rythme
- à l'audition
- à la reproduction (rythme, comptines, chants)
- à l'initiation aux instruments

On y poursuit les objectifs particuliers suivants:

- initier l'enfant au monde de la musique
- provoquer l'enfant à s'exprimer par la musique: chant, comptine, danse, rythme
- affiner sa perception auditive par des jeux d'écoute variés

3.5 Le domaine des mathématiques et des sciences

Dans l'édition de mai 1976 du devis pédagogique - d'où sont extraits les objectifs de ces domaines - les conseillers pédagogiques n'avaient pas encore distingué les deux domaines; ce n'est que plus tard qu'ils ont jugé utile de subdiviser cette section de leur programme primitif. Nous présentons donc les objectifs tels qu'il apparaissent dans leur document de 1976, c'est-à-dire réunis.

3.5.1 Les objectifs globaux

- développer le sens de l'observation
- stimuler le goût de la découverte
- préparer l'enfant à effectuer des opérations logiques

3.5.2 Types d'activités et objectifs particuliers

C'est par des activités

. d'observation
. de mesure
. de classification
. d'utilisation de symboles mathématiques
. d'utilisation des relations espace-temps
. d'inférence

que l'on poursuivra les objectifs particuliers suivants:

- rendre le monde scientifique accessible à l'enfant en présentant des séquences d'observation sur les animaux et les végétaux
- donner le goût à l'enfant de manipuler, de faire des relations et d'organiser sa pensée
- procurer à l'enfant des expériences d'observation, de mesure, de classification
- initier l'enfant à des opérations mathématiques comme le pairage, l'inclusion, l'exclusion
- familiariser l'enfant avec l'utilisation des symboles mathématiques: nombre, forme, etc,...

- initier l'enfant à un vocabulaire scientifique et mathématique simple

3.6 Le domaine des arts plastiques

3.6.1 Objectif global

- sensibiliser l'enfant à la beauté

3.6.2 Objectifs particuliers

- éveiller l'imagination
- susciter le désir de créer
- développer le sens esthétique

3.7 Autres séquences

De courtes séquences - appelées inserts, missions ou séquences d'appoint - vont s'insérer entre des séquences plus importantes et plus longues.

3.7.1 Objectif global

- Stimuler les enfants et les inciter à agir

3.7.2 Objectifs particuliers

- inviter les enfants à exécuter eux-mêmes ce qu'ils auront vu sur l'écran, une fois l'émission terminée
- habituer l'enfant à vivre dans un monde pluri-racial et à partager ses activités avec d'autres ethnies dans une bonne entente

4. PLANS DE TRAVAIL POUR CHACUN DES DOMAINES VISES PAR LA SERIE TELEVISEE

Dans les pages précédentes, nous avons exposé les objectifs de la série télévisée tels que présentés dans un document datant de mai 1976. Depuis lors, l'équipe des conseillers pédagogiques a explicité ses points de vue dans des plans de travail qui ont servi à la conception des synopsis et à l'élaboration des scénarios des 125 émissions.

Il est à remarquer que la plupart des plans de travail ne représentent pas la totalité des apprentissages que sont capables de faire des enfants de quatre ans; ils se limitent aux apprentissages susceptibles d'être acquis au moyen de la télévision et liés au contenu des 125 demi-heures.

4.1 Le domaine socio-affectif

4.1.1 L'enfant et le développement de sa personnalité

a) il est ce qu'il ressent (émotivité)

- . identification des émotions
- . expression des émotions selon deux modes: verbalisation, action

Types d'émotion:

- plaisir
- déplaisir
- joie, enthousiasme
- peur
- anxiété
- colère, rage, vengeance

- douleur
- tristesse, abandon
- affection
- etc.

b) Il est ce qu'il fait (<u>activité</u>)

. incitation à l'action
. renforcement de l'action

Modalités:

- expérimentation (essais et erreurs, tâtonnage)
- observation
- imitation

c) Il est ce qu'il décide (<u>volonté</u>)

Observation de différentes facettes du moi "décideur"

- choix
- refus
- négociation
- ténacité
- changement d'idée

d) Il est ce qu'il dit (<u>verbalisation</u>)

Développement du langage en vue de:

- maîtriser l'expérience
- organiser l'expérience
- communiquer l'expérience
- enrichir l'expérience

4.1.2 L'enfant et le développement de son moi social

a) Il s'ouvre au monde

- observation du connu et de ce qui est à connaître
- perception et assimilation du monde extérieur

b) Il s'intègre le monde

prise de conscience de son univers sans cesse grandissant:

- lieux physiques
- habitants de ces lieux

c) Il s'adapte aux lois de la société

découverte des normes sociales:

- la consigne
- l'attente
- les règles
- les conventions
- l'échange
- le partage

formation du jugement social

4.2 Le domaine de la langue

4.2.1 Explorer les paramètres de la voix

4.2.2 COMBINAISONS DES PARAMETRES DE LA VOIX

	CONTINU			DISCONTINU				VARIATION		
		Long	Court	Lent	Rapide	Accéléré	Décéléré	Long/court	Lent/rapide	Acc./déc.
HAUTEUR	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut
	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas
	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée
	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente
	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas
	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente
INTENSITE	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort
	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux
	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution
	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation
	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort doux
	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution	augmen- tation/ diminution

4.2.2 Combinaison des paramètres de la voix
(voir tableau)

4.2.3 Exploration phonétique

4.2.4 Exploration des muscles phonateurs

Les lèvres:

- occlusion, implosion, plosion
- vibration (ébrouement, pettement, bruits de moteur)
- succion (baiser, appel du chat)
- soufflement (bruit du vent)
- sifflement
- bruit du robinet

Les dents:

- sifflement poussé (dents serrées) (S) (Z)
- sifflement inversé (dents serrées)
- chuintement poussé (dents serrées)(CH) (J)
- dents supérieures contre lèvre inférieure (F) (V)
- dents inférieures contre lèvre supérieure

La langue:

- clapement central (pas de cheval)
- clapement latéral alterné
- vibration contre les alvéoles du palais
- succion contre lèvre supérieure
- succion contre les alvéoles du palais
- succion contre les dents supérieures
- occlusion avec la lèvre supérieure et explosion (bouteille)

4.2.2 COMBINAISONS DES PARAMETRES DE LA VOIX

	CONTINU			DISCONTINU					VARIATION	
		Long	Court	Lent	Rapide	Accéléré	Décéléré	Long/court	Lent/rapide	Acc./déc.
HAUTEUR	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut
	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas
	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée
	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente
	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas
	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente
INTENSITE	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort
	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux
	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution	diminution
	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation	augmen-tation
	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort doux
	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution	augmen-tation/ diminution

La gorge:

. toux	. grognement
. toussottement	. roulement (R)
. égorgement	. ronflement
. coup de glotte	. occlusion et plosion (K) (G)
. avalement	. pleurnichement

4.2.5 Exploration des intonations

. ton colérique (comme un gros monsieur fâché tout rouge)
. ton timide (comme un petit mouton)
. ton grincheux, de mauvaise humeur
. ton lent et mou (comme une tortue)
. ton lourd, grosse voix (comme un éléphant)
. ton sec, petite voix (comme une fourmi)
. ton joyeux (comme un singe)
. ton neutre (comme un robot)
. ton enthousiaste, rapide (comme un lapin)
. ton triste (comme une poupée qui pleure)
. ton énergique et marqué (comme un homme de fer)
. ton caressant (comme un chat)
. ton excité (comme un petit chien)
. ton déclamatoire (comme quelqu'un qui fait un discours)
. ton maladif, plaignard (comme quelqu'un qui a mal au ventre)

4.2.6 Exploration des timbres

- voix criarde (comme une poule qui a pondu)
- voix nasillarde (comme un canard)
- voix enrhumée (comme un éléphant qui a un gros rhume)
- voix voilée (comme quelqu'un qui a trop toussé et qui a perdu la voix)
- voix froide (comme une trompette)
- voix gonflée (comme un gros ours)

4.3 Le domaine de la motricité

4.3.1 Schéma corporel

a) identification des parties essentielles du corps:

Montrer et nommer:

a) visualisation du schéma global
b) visualisation des parties du corps séparément:

- tête
- bras
- jambes
- ventre
- etc.

b) - sentir et vivre diverses possibilités du corps globalement ou partiellement
- prendre conscience des organes internes, ex.: coeur, poumons

c) identification des articulations du corps:

- genoux
- cheville
- coude
- épaule
- etc.

d) utilisation du vocabulaire du mouvement

4.3.2 Motricité globale

a) dissociation
Possibilité de mettre en action isolément une partie du corps sans la participation de l'ensemble du corps

b) coordination
Combinaison de plusieurs mouvements préalablement dissociés:

- coordination entre les membres supérieurs et les membres inférieurs
- coordination entre les membres supérieurs
- coordination entre les membres inférieurs
- coordination visuo-motrice
- coordination audio-motrice

c) exercice d'équilibre
Apprentissage des différentes stations:

- . debout
- . assise
- . accroupie
- . à genoux
- . sur un pied
- . sur la pointe des pieds
- . pieds joints
- . immobilité totale
- . etc.
- . exercice de contact au sol

4.3.3 Motricité fine

- éducation de la mobilité digitale
- éducation de la maîtrise manuelle (précision)
- éducation de la pression - contrôle de la force
- éducation de la préhension
- éducation de la souplesse

N.B.: On se sert du schéma corporel, de la motricité globale et de la motricité fine pour travailler la latéralité, l'espace-temps, la relaxation et le mime.

4.3.4 Latéralité

1. prise de conscience de posséder deux côtés
2. prise de conscience de la ligne médiane
3. exercices qui favorisent l'intégration des deux côtés par:
   - aides visuelles
   - aides auditives
   - aides tactiles
   - aides auditives
   - aides kinesthésiques
4. types de mouvements:
   a) grand mouvement dans l'espace libre et selon la dominance
   b) gestes avec les mains ou les pieds:
      - avec le côté dominant
      - le côté non dominant
   c) gestes avec les mains, les bras, les jambes, avec le côté dominant, avec le côté non dominant
   d) mêmes gestes orientés dans différentes directions
5. équilibre entre les deux côtés

4.3.5 Espace-temps

1. évaluation de l'espace, du temps, de la relation espace/temps
2. structuration spatio-temporelle sur les plans:

   - moteur
   - sensori-moteur
   - perceptif
   - représentatif

3. éducation de la qualité et de la rapidité du mouvement
4. utilisation du vocabulaire espace/temps
5. mémorisation d'une succession d'évènements

4.3.6 Relaxation

Education de la respiration, de la contraction et du relâchement

4.3.7 Mime

- représentation d'attitudes et de sentiments
- imitation de personnages d'animaux

4.4 Le domaine de la musique

4.4.1 Objectifs

- favoriser chez l'enfant la découverte du monde sonore en lui apprenant à:
  . respecter le silence
  . écouter, d'une manière active, les bruits, les sons et la musique qui l'entourent
- stimuler chez l'enfant le développement du sens de l'ouïe en l'amenant à découvrir progressivement les multiples qualités des bruits et des sons qui l'entourent, et de la musique qu'il entend et qu'il produit
- permettre à l'enfant de découvrir et de développer les multiples possibilités de sa voix

- faire vivre à l'enfant des expériences rythmiques sensorielles variées
- donner à l'enfant la joie de s'exprimer par des chansons et des comptines adaptées à son âge, qu'elles soient originales ou folkloriques
- développer graduellement chez l'enfant le sens critique face aux bruits et aux sons qui l'entourent, à la musique qu'il entend et à celle qu'il fait
- susciter chez l'enfant le goût de créer en musique

4.4.2 Types d'activités

a) développement de la perception auditive

- écouter le silence
- écouter les sons de l'environnement pour:
  - les identifier
  - les localiser, déterminer d'où ils viennent
  - découvrir leur direction; est-ce qu'ils montent ou s'ils descendent?
  - trouver ce qu'ils ont de particulier, ce qui les caractérise (timbre)
  - découvrir s'ils sont plus hauts ou plus bas (hauteur)
  - les comparer quant à leur durée: les sons plus courts, les sons plus longs
  - les comparer quant à leur intensité, leur volume: les sons plus forts, les sons plus doux
  - essayer de les reproduire

. faire des associations sensorielles
. leur donner une signification émotive,

En utilisant:

. les voix d'hommes, de femmes, d'enfants
. les cris d'animaux et les chants d'oiseaux
. les bruits caractéristiques de la maison
. les bruits et les sons de la ville
. les bruits et les sons de la campagne
. les instruments de musique

b) développement du sens rythmique

a) à l'aide d'instruments marquant le rythme ou de musique d'appoint:

. marcher
. courir
. sautiller
. galoper
. exécuter des gestes avec les bras, les mains, les doigts
- librement
- en suivant une pulsation régulière
- en suivant des pulsations dont le temps varie
- en ponctuant par des arrêts

b) répéter des mots rythmiques parlés
c) improviser des mots rythmiques parlés et gestuels: questions et réponses, rondes très simples
c) exécuter des danses très simples
e) faire de l'expression corporelle sur des thèmes musicaux incitatifs et variés:
   . pour extérioriser des sentiments
   . pour équilibrer des émotions
   . pour mimer des métiers, des situations
   . pour imiter les animaux
   . pour présenter des objets et des choses

c) développement de la voix et de l'expression

a) apprendre des chansons et des comptines
   . à thèmes
   . à onomatopées
   . numériques
b) jouer à l'écho avec des petits mots mélodiques
c) improviser à l'aide de:
   . questions et réponses mélodiques
   . rondes très simples

d) rôles d'accompagnement, de soutien et de sensibilisation, en vue de:

- créer des atmosphères
- soutenir des observations
- accompagner des activités d'expression corporelle
- accompagner les chansons et les comptines
- présenter certains instruments
- présenter différents types de musique
- exprimer les sentiments et les émotions

4.5 Le domaine des sciences

4.5.1 L'homme

a) observation globale
voir les domaines de la motricité: schéma corporel

b) observation spécifique
a) dans ses modes de vie (quant à lui)

- alimentation
- vêtement
- logement
- hygiène
- déplacement
- loisirs
- reproduction
- protection
- moyens de défense

c) dans ses modes d'intervention (quant au monde)

- l'industrie
- la culture
- l'élevage
- le commerce

4.5.2 Le monde animal

a) observation globale:

- mammifères
- oiseaux
- poissons
- insectes
- reptiles
- batraciens
- mollusques

b) observation spécifique:

- de leur morphologie
- habitat
- reproduction
- moyens de défense
- nourriture
- produit

4.5.3 Le monde minéral

a) observation globale:

- de la terre
- de la roche
- de la boue
- du sable
- des cristaux

b) observation spécifique, de leur:

- consistance
- dimension
- forme
- malléabilité
- friabilité

4.5.4 Le monde végétal

a) observation globale:

- des arbres: forêts, vergers
- des plantes: fleurs, fruits, légumes, herbes, céréales

b) observation spécifique de leur:

- croissance
- reproduction
- production
- utilisation

4.5.5 Phénomènes (observation globale et spécifique)

a) phénomènes physiques:

- température
- fonte
- congélation
- vaporisation
- évaporation
- combustion
- aimantation

- flottaison
- mouvement (cinétique)
- électricité
- optique
- acoustique
- météorologie (pluie, neige, grêle, brume, verglas, givre, vent, nuages, foudre)

b) phénomènes chimiques:

- mélange
- cuisson
- solubilité

4.6 Le domaine des mathématiques

4.6.1 Objectifs

- permettre à l'intelligence de se construire en enrichissant le domaine d'expérience de l'enfant
- favoriser l'acquisition d'une connaissance pratique de certains concepts et de certaines opérations qu'il pourra plus tard systématiser lorsque la maturation le permettra
- suggérer et permettre des activités de mathématiques simples (tâtonnements, manipulations, observations qui formeront sa pensée)
- sensibiliser au vocabulaire et aux symboles mathématiques simples
- familiariser à des formes géométriques simples

4.6.2 Types d'expériences

a) expériences d'associations

a) éléments et ensembles

b) comparaisons

- tri
- classification
- regroupement
- sériation

b) expériences de relations

a) comparaison

- forme
- dimension
- longueur
- hauteur
- surface
- volume
- couleur

b) quantité

- les parties et le bout
- le contenu et le contenant

c) position

- mise en ordre
- place

d) alternance

- motif
- éléments de propriétés différentes

e) équivalence

c) expériences de correspondance

- terme à terme
- un à plusieurs
- plusieurs à plusieurs

d) expériences de conservation du nombre

- arrangements
- déplacements
- vérifications

e) expériences de mémorisation de symboles numériques

f) expériences d'espace

- organisation
- orientation

g) expériences de formes géométriques simples

- reconnaissance

4.7 Le domaine des arts visuels et plastiques

4.7.1 Voir et sensibiliser

a) sensibiliser à la beauté:

. de la nature
. des êtres
. des choses
. de l'aménagement et de l'environnement
. de l'ombre et de la lumière
. du spectacle:

- danse
- mime
- folklore
- marionnette
- théâtre
- expression corporelle

b) sensibiliser à la beauté de la matière brute ou transformée dans:

. sa forme
. sa ligne
. son volume
. sa masse
. sa résistance
. son coloris
. ses agencements

et présentée sous les aspects:

- sculptural
- architectural
- graphique
- artisanal
- utilitaire (design)
- culinaire

4.7.2 Voir et inciter

a) incitation au développement et à l'utilisation du sens de la vue et du toucher en voyant:

- peindre
- découper
- coller
- colorier
- déchirer
- modeler
- structurer
- ajuster
- tailler
- graver
- encrer
- imprimer

- dessiner
- bricoler
- sculpter
- organiser
- tricoter
- coudre
- crocheter
- tricoter

b) présentation d'artistes et d'artisans

DEUXIEME PARTIE

LES CAHIERS PASSE-PARTOUT

1. MATERIEL EDUCATIF COMPLEMENTAIRE

1.1 Cahier Passe-Partout

1.1.1 Public-cible

La clientèle-cible se définit par les paramètres suivants: âge et milieu.

Age

De 3 à 5 ans, plus précisément les 4 ans.

Note: Les parents ne constituent pas à proprement parler une partie de la clientèle. Mais étant donné le médium (écrit) et l'âge des enfants auxquels s'adressent les cahiers et étant donné le rôle déterminant des parents dans l'éducation de leurs enfants en bas âge, nous sollicitons leur participation dans l'utilisation optimale des cahiers par les enfants.

Ainsi les cahiers fourniront aux parents l'occasion d'entrer en relation plus suivie avec leur enfant.

Ils permettront aux parents de s'interroger sur la qualité de leurs interventions éducatives.

Ils permettront aux parents de situer leur intervention éducative auprès de leur propre enfant par rapport aux autres enfants du même âge.

Ils suggéreront aux parents un plus grand choix d'activités à proposer à leur enfant.

Ils s'offriront comme support minimal auprès des parents que les animateurs ne peuvent rejoindre, ou qui ne peuvent se joindre aux animateurs.

Milieu

Tout milieu socio-économique et, particulièrement les milieux socio-économiquement faibles(milieux défavorisés).

Note: Les dernières conclusions de l'étude DEDAPAM laissent entendre que la différence essentielle entre les enfants de milieu économiquement faible et les autres enfants, tient à une certaine absence d'un référentiel, incarné dans leur environnement immédiat, permettant une identification. Ce référentiel est composé d'images multiples incarnant autant de valeurs. Tout revient donc à une différence d'échelle de valeurs entre des milieux différents. Pour que l'enfant de milieu économiquement faible réussisse aussi bien que les autres enfants à l'école comme dans la société, il faut donc lui proposer des images assez fortes, assez attachantes et vivantes pour que soient attirantes les valeurs que ces images incarnent. Les

personnages de la série télévisée véhiculent des valeurs et ils sont, à notre avis, suffisamment accrédités auprès des enfants pour que les cahiers misent sur ces personnages pour rejoindre avec profit les enfants de milieux socio-économiquement faibles.

Echelle de valeurs proposée par les personnages

Les personnages valorisent l'authenticité, l'autonomie, la sociabilité (respect d'autrui, relations interpersonnelles, amitié, amour), la réflexion, la curiosité sensorielle et intellectuelle, la franchise, la combativité, l'initiative, la créativité, l'imaginaire, la fantaisie, le réalisme, la vie affective (manifestation et verbalisation des sentiments), la maîtrise des sentiments et des impulsions, la prise de possession du corps, la communication orale et écrite, la prise de conscience de soi, la confiance en soi, la gratuité, l'humour, etc. Cette échelle de valeurs est constamment soutenue de renforcements positifs transmis par les personnages. Mais la série télévisée insiste surtout sur les valeurs socio-affectives, sur le développement de l'autonomie et sur la prise de conscience du monde des quatre ans.

Pour éviter le dépaysement que pourrait créer la proposition de situations nouvelles commandées par cette échelle de valeurs, il importe de recourir à un cadre sobre et ouvert permettant à l'enfant de milieu économiquement faible de se projeter dans ce cadre comme dans le sien propre et d'adopter ces valeurs tout naturellement.

Les cahiers pourront donc aussi être utilisés de façon profitable comme outil complémentaire par les animateurs.

1.1.2 Objectifs

Objectif général:

Prolonger la série: grâce à un médium plus stable, permettre à l'enfant de revivre certaines situations proposées par la série télévisée, d'y revenir à sa convenance et de les dépasser.

Objectifs particuliers:

Intensifier la portée de la série télévisée: solliciter la participation active et individuelle de l'enfant et lui permettre d'accomplir à son rythme, les activités proposées et non pas au rythme imposé par le medium de la télévision.

Inviter l'enfant à refaire les expériences de la série en motricité, en rythmique, en chant, en logique, en langage, en socialisation, en arts plastiques, en perception sensorielle, en prise de conscience de soi, etc.

Diversifier le contenu de la série télévisée: solliciter la participation active en individuelle de l'enfant et lui permettre d'accomplir à son rythme et non pas au rythme imposé par la série télévisée, des activités autres que celles proposées par la séries.

Inviter l'enfant à faire d'autres expériences déjà proposées par la série télévisée en motricité, en rythmique, en chant, en logique, en langage, en socialisation, en arts plastiques, en perception sensorielle, en prise de conscience de soi, etc.

Sensibiliser l'enfant à la communication écrite et susciter chez lui le désir de s'exprimer graphiquement

1.1.3 Description et contenu

a) description

La série des cahiers Passe-Partout est composée de 14 numéros de 32 pages chacun.

b) contenu des numéros habituels:

Afin que l'enfant se retrouve plus facilement, les treize numéros comprennent des rubriques localisées aux mêmes endroits.

Rubriques:

1. Jeux de notions: identification, pairage, sériation...
2. Comptines
3. Chansons
4. Histoires en trois images
5. Conte en images
6. Jeux logiques
7. Jeux de situations socio-affectives
8. Zigzag perdu
9. Devinettes
10. Enfants en situations d'expérience vécue (photos)
11. Variables: les 8 pages centrales sont destinées à être détachées:

Les pages centrales 16 et 17 représentent divers personnages de la série.

Les pages 13, 14, 19 et 20 proposent des découpages. De même on pourra of-

frir en découpage le bord de certaines pages. Les 16 personnages actuellement existants sont présents dans les diverses pages et les 6 petites marionnettes à fils (Porte-Plumes, Porte-Oreilles, Porte-Mains...) servent de liens.

2. Produits dérivés

La série télévisée présente tout un ensemble d'activités éducatives aux jeunes enfants. Suite aux demandes du public et aux analyses de besoin de notre clientèle, il apparaît nécessaire de fournir quelque chose de plus concret, de plus palpable que des images à la télévision.

Afin d'accroître l'impact de notre intervention par la télévision et de prolonger l'influence éducative des émissions, nous offrirons à notre clientèle, et au public en général, un ensemble de produits dérivés de la série télévisée.

La production de ces produits dérivés est de la responsabilité du Service général des moyens d'enseignement et de l'Editeur officiel du Québec.

En voici la liste:

- 4 marionnettes à gaine
- de 4 à 8 cahiers-albums d'activités regroupées
- de 6 à 28 figurines des personnages
- de 2 à 4 puzzles
- 2 albums des chansons et comptines

Les éditions Héritage livreront ces produits au cours des 36 mois prochains.

Il est également prévu 15 à 20 contes en livres et quelques disques, mais aucun contrat n'est encore signé avec le producteur pressenti.

E D U Q 8270847 D

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

Guide d'animation
la promotion locale
(G4)

GUIDE D'ANIMATION
LA PROMOTION LOCALE
(G4)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLES
PASSE-PARTOUT

51-3683

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

I.S.B.N.: 2-550-01306-9

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire ce peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Introduction

Première partie

La promotion locale

Deuxième partie

La planification de la promotion locale

INTRODUCTION

Ce guide a été préparé à l'intention du responsable local et de l'animateur de Passe-Partout à la commission scolaire. Il est avant tout un instrument de travail mis à leur disposition pour les aider à planifier et réaliser localement la promotion du programme Passe-Partout.

Le guide est divisé en deux parties. Dans la première partie, on trouve des précisions sur la promotion locale, les objectifs de cette promotion, suivis d'une identification de la clientèle visée.

La deuxième partie contient une grille de planification de la promotion locale: elle indique à l'utilisateur les principales opérations à réaliser pour rejoindre efficacement la clientèle visée; on y retrouve également des suggestions de collaborateurs éventuels dans le milieu.

Ce guide n'a nullement l'ambition d'être complet ni de tout dire sur la promotion locale. Il laisse la place à l'initiative de l'utilisateur qui veut tenir compte des réalités et particularités locales. Si ce guide se révèle utile au répondant local et à l'animateur pour faire connaître le programme Passe-Partout, et en particulier le programme d'animation aux personnes concernées, il aura atteint son but.

PREMIERE PARTIE

LA PROMOTION LOCALE

1. LA PROMOTION LOCALE

Passe-Partout, en tant que forme d'intervention éducative auprès des enfants d'âge préscolaire, est relativement bien connu. Les cotes d'écoute recueillies depuis le début de la diffusion le démontrent bien. Cependant, Passe-Partout en tant que programme d'animation des parents des enfants de quatre ans en milieux économiquement faibles l'est beaucoup moins.

La promotion locale, sans négliger pour autant de faire connaître la première forme d'intervention (ce qui est la fonction principale de la promotion nationale) met l'accent sur la deuxième et veut publiciser le programme d'animation des parents sur le territoire de la commission scolaire participante. Elle vise d'abord à amener les parents concernés à participer aux rencontres qui seront tenues à leur intention pour qu'ils puissent s'impliquer davantage dans le développement de leur enfant de quatre ans. Elle vise ensuite à sensibiliser les divers agents d'éducation du milieu, au programme Passe-Partout pour qu'ils secondent les parents dans leur démarche auprès de leur enfant et l'animateur dans son travail.

1.1 Promotion locale: une responsabilité partagée

On peut donc considérer la promotion locale comme une des opération préliminaires du

programme d'animation. Elle est une responsabilité partagée entre le responsable local et l'animateur qui, évidemment, en assume la plus grande partie. Il revient finalement à ces deux personnes de s'entendre sur ce partage. Pour le faire, on peut s'inspirer de la grille de planification qu'on retrouve plus loin.

1.2 Connaître sa clientèle

Lorsqu'on choisit de faire une intervention auprès d'une clientèle donnée et qu'il y a lieu de promouvoir l'intervention auprès de cette clientèle pour obtenir sa participation ou sa collaboration, il y a certaines choses dont on doit s'assurer :

- avoir une idée claire et précise de l'intervention projetée, en l'occurence l'animation des parents,

- bien identifier et connaître la clientèle qu'on veut atteindre,

- connaître le réseau existant des personnes ou intervenants qui seront impliqués directement ou indirectement dans cette intervention et savoir à quel titre ils seront impliqués,

- pouvoir préciser les relations (pro-

fessionnelles ou autres) qui existent actuellement entre ces intervenants et avoir une vue nette des relations qui devront être développées entre eux,

. préciser les organismes dont le personnel fera partie du réseau des intervenants,

. préciser les rôles que ces intervenants auront à jouer, les en informer et obtenir leur assentiment.

Le présent guide n'apporte pas toutes les clarifications et les précisions dont il est question ci-dessus et qui sont nécessaires pour que la promotion locale soit une réussite. Il ne fait pas état non plus de tous les documents ni de tout le matériel publicitaire à utiliser dans la promotion locale. Il se limite à un minimum de suggestions que le responsable local ou l'animateur pourra enrichir à sa guise, selon ses besoins. L'initiative et la création sont toujours de mise et seront même nécessaires en certaines circonstances.

1.3 Promotion - Publicité - Information

Promouvoir ou publiciser, c'est informer par :

- la diffusion de documents publicitaires ou informatifs, écrits ou audio-visuels, auprès de personnes ou organismes donnés,

- la distribution et/ou l'affichage d'un matériel publicitaire aux endroits stratégiques,

- la communication orale ou écrite et l'intervention personnelle auprès de personnes ou organismes donnés.

Il y a lieu de préciser, après avoir identifié les sources d'information :

- quelle information doit être transmise,

- qui doit transmettre l'information et pourquoi,

- qui doit recevoir l'information et pourquoi,

- comment l'information sera transmise,

- quand l'information sera transmise.

1.4 Moments privilégiés de la promotion locale

On peut considérer quatre moments privilégiés où la promotion locale doit se faire :

- lors de l'implantation du programme Passe-Partout dans la commission scolaire,
- en mai ou juin lors de l'inscription des enfants de quatre ans au programme Passe-Partout,
- en septembre et octobre avant le début de la diffusion des émissions Passe-Partout et pendant les deux ou trois premières semaines de diffusion des émissions,
- lors de la première rencontre d'information des parents.

Evidemment, la promotion locale demeure possible au cours de l'année, lorsque les circonstances l'exigent. La grille de planification fournit des indications à ce sujet.

2. OBJECTIFS

2.1 Objectif général

Faire connaître au milieu la nature et les objectifs du programme Passe-Partout.

2.2 Objectifs spécifiques

2.2.1 Faire connaître le service d'animation aux parents des enfants inscrits au programme Passe-Partout pour l'année en cours.

2.2.2 Amener les parents concernés à participer aux rencontres d'animation.

2.2.3 Inciter les parents à amener leur enfant de quatre ans à regarder régulièrement les émissions de Passe-Partout.

2.2.4 Eveiller l'intérêt des milieux scolaires et sociaux au programme Passe-Partout et les amener à prendre des initiatives en vue d'appuyer ou de compléter ce programme d'éducation.

2.2.5 Sensibiliser les media locaux ou régionaux au programme Passe-Partout.

2.2.6 S'assurer que les media locaux participent à la promotion du programme Passe-Partout auprès de la communauté locale ou régionale.

3. CLIENTELE-CIBLE

La promotion locale vise à atteindre prioritairement quatre clientèles. Ce sont :

3.1 Les parents

Les parents des enfants qui sont âgés de quatre ans au premier octobre de l'année courante et qui sont inscrits au programme Passe-Partout.

3.2 Le milieu scolaire

- les commissaires de la commission scolaire,
- les principaux des écoles primaires,
- les jardinières des maternelles - quatre et cinq ans,
- le personnel professionnel non-enseignant,
- le comité de parents,
- le comité d'école de chaque école primaire.

3.3 Le milieu en général

- les organismes locaux ou régionaux qui assurent des services éducatifs et sociaux à l'enfance et aux adultes,

- les clubs sociaux qui ont des préoccupations relatives à l'enfance, en particulier celle d'âge préscolaire.

3.4 Les média locaux ou régionaux

- les postes de radio et de télévision locaux et régionaux,
- les journaux locaux et régionaux,
- les organes d'information locaux et régionaux qui atteignent directement les clientèles citées ci-dessus.

4. AUTRES OUTILS

Est-il nécessaire de répéter que l'animateur aura aussi à préparer ses propres outils de promotion. On ne peut tout prévoir pour lui dans ce guide, si l'on veut respecter les caractéristiques et les disparités locales.

Il en va de même de la planification de la promotion locale qui est proposée dans la section suivante. Nous n'avons indiqué que les principales opérations, celles qui semblaient nécessaires de réaliser pour que la promotion locale ait l'impact souhaité.

DEUXIEME PARTIE

LA PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
1. LES PARENTS						
1.1 Faire connaître le service d'animation aux parents des enfants inscrits au programme Passe-Partout pour l'année en cours.	Les parents des enfants qui sont âgés de 4 ans au 1er octobre de l'année en cours (à l'exclusion des enfants inscrits dans les maternelles 4 ans).	Au moment venu de faire l'inscription des enfants de 4 ans au programme Passe-Partout:			Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	
		• rédiger la lettre qui sera adressée aux parents du territoire, les informant sur le programme Passe-Partout, les principaux objectifs de l'animation et les invitant à inscrire leur enfant de 4 ans;	répondant local	animateur		juin
		• expédier la lettre aux parents;	animateur	direction des écoles secrétaire(s)		juin
		• une fois les fiches d'inscription complétées, vérifier si tous les renseignements y sont et communiquer, au besoin, avec les parents concernés;	animateur			juin
		• s'assurer que tous les enfants à inscrire le sont.	animateur	direction de l'école; les autres personnes qui peuvent donner les renseignements désirés		juin et/ou septembre

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
1.2 Amener les parents concernés à participer activement aux rencontres d'animation.		• Rédiger la lettre d'invitation aux parents à la première rencontre d'information;	animateur		Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	mi-sept.
		• expédier aux parents la lettre d'invitation;	animateur	secrétaire		fin sept.
		• expédier aux parents: -- le petit dépliant; -- l'horaire de diffusion des émissions Passe-Partout de Radio-Canada et de Radio-Québec, s'il y a lieu;	animateur	secrétaire		fin sept. fin sept.
		• téléphoner aux parents pour vérifier: -- s'ils ont reçu la lettre d'invitation et la documentation publicitaire; -- s'ils ont l'intention de participer à la rencontre;	animateur			dans la semaine précédant la rencontre d'information
		• tenir la rencontre d'information avec les parents en y présentant entre autres: -- les objectifs de la série télévisée; -- les objectifs de l'animation des parents; -- les objectifs des rencontres de parents; -- le rôle de l'animateur; -- le rôle des parents;	animateur			octobre

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
1.2 (suite)	Parents non-participants	• communiquer avec les parents non-participants pour connaître les raisons de leur non-participation et leur réitérer l'invitation à participer aux rencontres;	animateur	parents participants	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	novembre, décembre et janvier
		• rencontrer individuellement, s'il y a lieu, le parent non-participant.	animateur			au besoin

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
2. LE MILIEU SCOLAIRE 2.1 Eveiller l'intérêt des milieux scolaires au programme Passe-Partout et obtenir leur collaboration lorsque nécessaire.	La direction générale de la commission scolaire participante.	• Faire connaître et offrir à la commission scolaire désignée la possibilité de participer au programme Passe-Partout; • informer la direction générale de la commission scolaire du programme Passe-Partout, des modalités de participation au programme et des principales opérations à réaliser.	directeur régional répondant régional	répondant régional	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	mars ou avril
	Les commissaires	• Informer le Conseil des commissaires du programme Passe-Partout afin d'obtenir leur adhésion au programme et les autorisations nécessaires pour sa réalisation sur le territoire au cours de l'année; • informer le Conseil des commissaires ou leur exécutif de la marche du programme d'animation sur le territoire.	directeur général directeur général	· répondant local · animateur · répondant régional · répondant local · animateur		avril périodiquement au cours de l'année

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
2.1 (suite)	Les directeurs d'école	• Faire connaître à l'ensemble des directeurs le programme d'animation et les principales opérations à réaliser dans lesquelles ils seront impliqués éventuellement, et solliciter leur collaboration à ce sujet;	directeur général et/ ou répondant local	animateur	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	Juin et septembre
		• Informer le directeur du calendrier de rencontres des parents dans son école et obtenir de lui les collaborations nécessaires;	animateur	répondant local		Septembre ou octobre
		• Informer le directeur de la marche du programme d'animation dans sa localité.	animateur			Périodiquement
	Les jardinières	• Faire connaître aux jardinières: -- le contenu de la série télévisée; -- les instruments de support à la série télévisée; -- l'horaire de diffusion des émissions; -- les objectifs du programme d'animation;	animateur	- Directeur d'école - Répondant local		Septembre ou octobre
		• Informer les jardinières des maternelles 5 ans de la rencontre parents-jardinières prévue en mai, en vue d'obtenir leur participation éventuelle;	animateur	- Directeur d'école - Répondant local		Selon la planification retenue

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
2.1 (suite)	Les jardinières ... (suite)	• Solliciter la collaboration des jardinières, lorsqu'il y a lieu.	animateur	- Directeur d'école - Répondant local		au besoin
	Professionnels non-enseignants	• Informer les professionnels non-enseignants du programme d'animation des parents;	animateur	Répondant local	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	en cours d'année
		• Faire connaître au professionnel non-enseignant concerné l'éventualité d'un recours à ses services de la part de l'animateur ou des parents pour un besoin spécifique de l'animation.	animateur	Répondant local		au besoin
	Comité de parents et comités d'école	• Informer les membres du comité de parents et des différents comités d'école du programme d'animation des parents;	répondant local et/ ou animateur	- Présidents des comités concernés - Répondant local - Directeur d'école		octobre ou novembre
		• Informer les membres du comité d'école du calendrier de rencontres des parents dans leur localité et leur faire connaître l'éventualité d'un recours à leur collaboration de la part de l'animateur ou des parents	animateur	- Directeur d'école - Président du comité d'école		octobre ou novembre

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
2.1 (suite)	Autres organismes ou personnel scolaire	• Fournir l'information demandée ou utile sur le programme Passe-Partout, en particulier, le programme d'animation des parents	animateur	répondant local	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	selon les besoins manifestés
		REMARQUE: Pour la promotion auprès des clientèles ci-dessus, leur transmettre toute documentation publicitaire pertinente à la fonction et aux responsabilités exercées. Elle variera pour les uns et les autres.	animateur			au besoin et au moment opportun

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
3. LE MILIEU EN GENERAL 3.1 Eveiller l'intérêt des organismes locaux ou régionaux au programme Passe-Partout et les amener à appuyer ou compléter ce programme d'éducation	Organismes qui assurent des services éducatifs ou sociaux à la communauté	• Faire connaître au(x) responsable(s) des organismes éducatifs et sociaux, des clubs sociaux, les objectifs du programme d'animation des parents et les informer de l'éventualité d'un recours à leurs services de la part de l'animateur ou des parents.	animateur	répondant local	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	septembre ou octobre
	Clubs sociaux qui ont des préoccupations relatives à l'enfance, en particulier celle d'âge préscolaire.	• A la demande du responsable, rencontrer le personnel des organismes éducatifs et sociaux pour les informer du programme d'animation.	animateur	· répondant local · responsable de l'organisme		à la demande
		• Solliciter au besoin la collaboration éventuelle d'une ou des personnes de ces organismes ou clubs.	animateur	répondant local		au besoin
		• Répondre à des demandes d'information sur le programme Passe-Partout provenant de ces organismes ou clubs.	animateur	auteur de la demande		à la demande

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
4. LES MEDIA						
4.1 Sensibiliser les media locaux ou régionaux au programme Passe-Partout	Les media locaux et les media régionaux qui rejoignent la population du territoire de la commission scolaire	• Dresser la liste des media locaux et régionaux;				
		• prendre contact avec les media locaux et régionaux pour s'assurer de leur collaboration, au besoin, au cours de l'année et établir la communication avec le bon interlocuteur;	animateur	gérance de l'organisation		septembre
4.2 S'assurer que les media locaux participent à la promotion du programme Passe-Partout auprès de la communauté locale ou régionale.		• rédiger un communiqué à l'intention des media dans lequel on annonce le programme d'animation des parents sur le territoire de la commission et inviterles parents concernés à inscrire leur enfant de 4 ans;	animateur	répondant local	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	mai ou juin
		• expédier le communiqué aux media en l'accompagnant de documents publicitaires ou informatifs;	animateur	secrétaire		mai ou juin
		• consulter les documents publicitaires de la promotion nationale de la série télévisée et vérifier auprès des media désignés s'ils diffusent effectivement les communiqués destinés à cette fin;	animateur			septembre et octobre

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
4. (suite)		• rédiger un communiqué dans lequel on donne: -- la date où débute la diffusion des émissions de Passe-Partout; -- les dates et lieux de la première rencontre d'information pour les parents concernés dans chaque localité du territoire de la commission scolaire; -- certains renseignements pertinents sur le programme d'animation;	animateur	répondant local	Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	mi-sept. ou début d'octobre
		• expédier le communiqué aux media en l'accompagnant de l'horaire de diffusion et des documents d'information pertinents;	animateur	secrétaire		mi-sept. ou début d'octobre
		Autres possibilités				
		• se rendre disponible pour une entrevue à la radio et/ou télévision locales;	animateur et/ou répondant local			septembre ou octobre
		• donner une conférence de presse;				
		• se rendre disponible aux media qui demandent périodiquement des informations sur la marche du programme d'animation.	animateur			à la demande
		• informer les media de certaines réalisations à l'intérieur du programme d'animation qui méritent d'être connues de l'ensemble de la population du territoire de la commission scolaire	animateur			à l'occasion

PLANIFICATION DE LA PROMOTION LOCALE

OBJECTIFS SPECIFIQUES	CLIENTELE VISEE	OPERATIONS A REALISER	RESPONSABILITE	COLLABORATION	DOCUMENTATION DE REFERENCE	ECHEANCIER
4. (suite)		• tenir une revue de presse : -- vérifier si la documentation expédiée aux media s'est rendue; -- vérifier si l'information qui devrait être diffusée ou publiée l'a effectivement été; -- vérifier si l'information diffusée ou publiée est exacte et faire les mises au point qui s'imposent; -- découper les articles sur le programme publiés dans les media locaux ou régionaux et les conserver; -- enregistrer, si possible, les communications relatives à Passe-Partout à la radio ou télévision locales, telles les entrevues, conférences de presse.			Les répondants locaux et régionaux indiqueront aux animateurs les documents qui pourront le mieux soutenir chacune des opérations.	
Connaître l'impact de la promotion locale auprès des parents et du milieu scolaire		• Evaluer les effets de la promotion locale sur la participation des parents aux rencontres, l'écoute de la série télévisée par les parents et les enfants et l'ouverture à Passe-Partout des agents et organismes d'éducation du milieu;	animateur et répondant local	clientèle visée		octobre et novembre
		• compléter la partie du 1er rapport d'étape à la rubrique "promotion locale".	animateur	répondant local		novembre

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

E D U Q 8270847 E

Guide d'animation
La gestion
(G5)

GUIDE D'ANIMATION
LA GESTION
(G5)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLES
PASSE-PARTOUT

51-3684

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec

I.S.B.N.: 2-550-01307-7

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire ce peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Les modalités administratives

Annexes

1- Grille de sélection de l'animateur Passe-Partout

2- • Rapport mensuel de l'animateur
   • Rapports d'étape (1-2-3) de l'animateur

3- Grille d'évaluation du travail de l'animateur

Les modalités administratives

1- LES MODALITES ADMINISTRATIVES

Le programme d'animation Passe-partout étant financé par des allocations supplémentaires, on se référera donc aux règles budgétaires de l'année visée pour les modalités administratives relatives à ce programme.

2- L'ENGAGEMENT DE L'ANIMATEUR

L'engagement des animateurs est de la responsibilité des commissions scolaires.

Une grille de sélection ayant déjà été utilisée les années passées, nous la mettons ici en annexe I à titre de référence. Les commissions scolaires peuvent l'utiliser si elles le désirent.

3- GESTION LOCALE DE L'ANIMATEUR

Il va de soi que la gestion de l'animateur relève de la commission scolaire et qu'elle utilise les modes de gestion qui lui sont propres.

Pour faciliter la supervision des animateurs, certains outils ont déjà été produits: le rapport mensuel et trois rapports d'étapes. On les retrouve ici en annexe 2, la commission scolaire peut les utiliser et les adapter selon ses besoins.

Notons que ces rapports ne sont pas exigés par le Ministère, toutefois ils peuvent constituer pour la commission scolaire une source d'information de première main qui peut être utile dans l'évaluation du projet.

4- L'EVALUATION DU TRAVAIL DE L'ANIMATEUR

Afin de faire l'évaluation du travail de l'animateur avec celui-ci, une grille a été construite. Elle porte sur l'atteinte des objectifs du programme d'animation et sur les aptitudes de travail de l'animateur. Cette grille peut être utilisée par l'animateur comme outil d'évaluation, aussi ne vise-t-elle à faire l'évaluation de la personne comme telle, mais du travail de la personne en vue de dégager des points forts et des points faibles et, de là, développer de nouvelles stratégies s'il y a lieu. Elle est jointe ici, en annexe 3, à titre de référence.

ANNEXE 1

La grille de sélection de
l'animateur Passe-Partout

GUIDE D'ENTREVUE POUR LA SELECTION DE L'ANIMATEUR PASSE-PARTOUT

I- PROFIL DU CANDIDAT

Date de l'entrevue _____

Nom du candidat _____

Date de naissance _____

Employeur actuel _____

Fonction _____

Total d'années d'expérience _____

Dernier diplôme obtenu _____

Etude en cours _____

_____

_____

_____

Salaire actuel _____

Historique des expériences professionnelles:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

II- EVALUATION DU CANDIDAT

sur 10

1- Pouvez-vous nous décrire quelques-unes des grandes étapes qui marque le développement de l'enfant entre 3 et 5 ans?

_____

_____

_____

_____

sur 10

2- Selon vous, qu'est-ce qui caractérise un milieu socio-économiquement faible d'un milieu non-socio-économiquement faible?

_____

_____

_____

_____

sur 5

3- Si vous aviez à rejoindre 150 familles d'ici 10 jours, quels moyens utiliseriez-vous?

_____

_____

_____

_____

sur 5

4- En réponse à votre invitation, une seule personne se présente, que faites-vous?

_____

_____

_____

_____

sur 10

5- Pouvez-vous nous décrire quelle image vous avez de notre milieu (géographique, social, économique, etc.)

sur 10

6- Pourquoi avez-vous posé votre candidature à Passe-Partout? (intérêts et motivations)

sur 10

7- Racontez vos principales expériences en animation?

sur 10

8- Vous aurez probablement à travailler au moins 2 soirs par semaine et à vous déplacer fréquemment. Comment entrevoyez-vous ce style de vie? Cela ne risque-t-il pas de créer des conflits familiaux?

9- En quelques mots, dites-nous ce que vous pensez de la politique d'intervention que le ministère de l'Education tente d'implanter.
(connaissance de la politique des milieux socio-économiquement faibles)

sur 10

_____

_____

_____

_____

10- Comme professionnel(le), favorisez-vous le travail individuel ou le travail en équipe?

sur 10

_____

_____

_____

_____

11- Selon vous, quelles sont les qualités que l'on devrait retrouver chez un animateur en secteur économiquement faible?

sur 10

_____

_____

_____

_____

TOTAL: sur 100

Automobile oui __ non __

Disponible au 15 août oui __ non __

Candidat retenu oui __ non __

Commentaires:

_____

_____

_____

ANNEXE 2

1- Le rapport mensuel

2- Les rapports d'étape (1-2-3)

RAPPORT MENSUEL

Pour le mois de _____

Commission scolaire _____

Animateur _____

Répondant local _____

1. CONTENU DU RAPPORT MENSUEL

1.1 L'emploi du temps

L'emploi du temps doit être rempli par l'animateur au cours du mois. Il devrait permettre de faire le point sur le temps de travail de l'animateur, relativement au nombre d'heures travaillées, aux heures supplémentaires et aux heures à compenser.

Le responsable local signe la dernière feuille de l'emploi du temps.

Les feuilles d'emploi du temps ne sont pas envoyées à la Direction régionale dans le rapport mensuel, elles sont conservées par l'animateur. Le responsable régional peut, éventuellement, demander à les consulter.

1.2 Description sommaire des activités du mois

L'animateur donne un aperçu de ses différentes activités (rencontres avec personnes-ressources, principales réalisations avec les parents, inter-rencontres, etc.)

1.3 Commentaires sur le plan de travail du mois passé

L'animateur explique les difficultés ou les contraintes qui l'ont obligé à modifier le calendrier prévu.

1.4 Calcul des heures à compenser

Cette feuille doit être signée par le répondant local et jointe au rapport.

1.5 L'état des inscriptions et la participation

Cette feuille permet de cumuler toutes les inscriptions et le pourcentage de participation à chacune des rencontres pour chaque groupe de parents.

1.6 Les déplacements de l'animateur

Les comptes de dépenses doivent être acceptés par la Direction régionale.

1.7 Les suggestions, recommandations et commentaires

L'animateur fait part des points qu'il juge importants et qui méritent d'être portés à l'attention des responsables de Passe-Partout.

1.8 La planification

L'animateur trace le tableau des principales activités qu'il projette réaliser au cours du mois (rencontres de parents, inter-rencontres, visites individuelles, stages, etc.)

EMPLOI DU TEMPS mois _____

jour	date	avant-midi	après-midi	soirée	total heures	heures supplémentaires	heures compensées
lundi							
mardi							
merc.							
jeudi							
ven.							
autre							
				TOTAL			

jour	date	avant-midi	après-midi	soirée	total heures	heures supplémentaires	heures compensées
lundi							
mardi							
merc.							
jeudi							
ven.							
autre							
				TOTAL			

EMPLOI DU TEMPS mois _____

jour	date	avant-midi	après-midi	soirée	total heures	heures supplémentaires	heures compensées
lundi							
mardi							
merc.							
jeudi							
ven.							
autre							
				TOTAL			

jour	date	avant-midi	après-midi	soirée	total heures	heures supplémentaires	heures compensées
lundi							
mardi							
merc.							
jeudi							
ven.							
autre							
				TOTAL			

EMPLOI DU TEMPS mois _____

jour	date	avant-midi	après-midi	soirée	total heures	heures supplémentaires	heures compensées
lundi							
mardi							
merc.							
jeudi							
ven.							
autre							
					TOTAL		
					TOTAL DU MOIS		

_____
date

_____
signature du répondant local

2. DESCRIPTION SOMMAIRE DES ACTIVITES DU MOIS *

3. COMMENTAIRES SUR LE PLAN DE TRAVAIL DU MOIS ÉCOULÉ

---

* Si vous avez fabriqué des "outils", joignez une copie au rapport.

4. CALCUL DES HEURES A COMPENSER

	Heures supplémentaires	Heures compensées	Heures restant à compenser
Au dernier rapport			
1ère semaine du mois			
2ième semaine du mois			
3ième semaine du mois			
4ième semaine du mois			
5ième semaine du mois			
TOTAL			

Commentaires de l'animateur sur son emploi du temps (s'il y a lieu)

date

signature du répondant local

5. ETAT DES INSCRIPTIONS ET LA PARTICIPATION

Les inscriptions

Nombre d'enfants inscrits le mois précédent : _____

Nombre de nouvelles inscriptions : _____

Nombre d'inscriptions annulées (déménagements, décès, etc.) : _____

Nombre d'enfants actuellement inscrits : _____

La participation des parents (%)

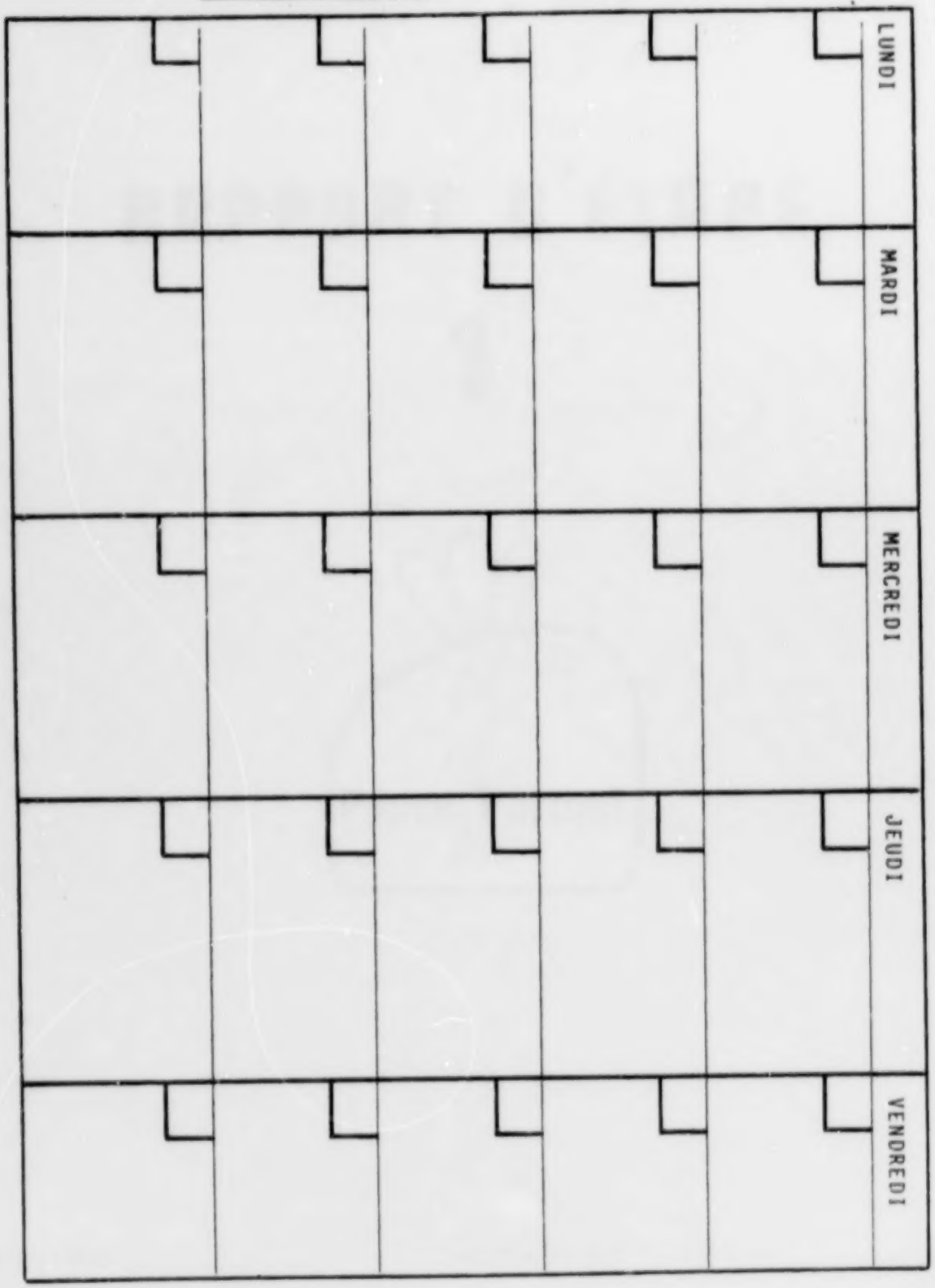
Groupe / No de rencontres	1ère	2ième	3ième	4ième	5ième	6ième	7ième	8ième	Moyenne cumulative	Moyenne
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
% TOTAL										

6. LES DEPLACEMENTS DE L'ANIMATEUR

M O I S	DUREE DES DEPLACEMENTS (approx.)	DISTANCES PARCOURUES	FRAIS DE DEPLACEMENT
AOUT			
SEPTEMBRE			
OCTOBRE			
NOVEMBRE			
DECEMBRE			
JANVIER			
FEVRIER			
MARS			
AVRIL			
MAI			
JUIN			
TOTAL			

7. SUGGESTIONS, RECOMMANDATIONS ET COMMENTAIRES A L'INTENTION DES RESPONSABLES REGIONAUX ET PROVINCIAUX SUR LES ASPECTS DE PASSE-PARTOUT QUI RETIENNENT VOTRE ATTENTION

8. LA PLANIFICATION mois à venir _ _ _ _ _ _ _ _ _



RAPPORT D'ÉTAPE

1

REGION _____ REPONDANT LOCAL _____

DATE _____ ANIMATEUR _____

CONTENU DU RAPPORT

1. Le recensement

   a) déroulement du recensement
   b) caractéristiques de la clientèle recensée
   c) commentaires

2. L'analyse-terrain

   a) déroulement de l'opération
   b) l'analyse-terrain
   c) commentaires

3. La promotion

   a) les objectifs de l'opération
   b) déroulement de la promotion
   c) les outils utilisés
   d) évaluation numérique des outils utilisés
   e) commentaires

4. Rencontre numéro 1

   a) l'objectif de la rencontre
   b) stratégie prévue pour atteindre l'objectif
   c) résumé des rencontres numéro 1
   d) commentaires

5. Rencontre numéro 2

   a) le suivi donné à la première rencontre
   b) résumé des rencontres numéro 2
   c) les besoins des parents
   d) commentaires

6. Bilan général de la première étape

1. Le recensement

a) déroulement du recensement

Expliquez brièvement comment s'est effectué le recensement (précisez le temps investi, les personnes qui ont collaboré au travail, etc.)

b) caractéristiques de la clientèle recensée (complétez le tableau)

Localité	Nombre d'enfants	Nombres pour chaque catégorie								
		Scolarité du père			Scolarité de la mère			Occupation du chef de famille		
		1 à 7	8 à 11	12 +	1 à 7	8 à 11	12 +	CB[1] *	CB[2] *	PR[3]*
TOTAL Commission Scolaire										

* 1. cols bleus - ouvriers
2. cols blancs - techniciens
3. professionnels (diplôme universitaire de premier cycle)

c) commentaires_

Avez-vous rencontré des difficultés ? Lesquelles ?
Avez-vous des suggestions pour améliorer cette opération ? Lesquelles ?
Autres ...

2. L'analyse - terrain

a) déroulement de l'opération

Expliquez brièvement comment s'est effectuée l'analyse-terrain, les personnes qui vous ont aidé, le temps investi, etc.

b) l'analyse-terrain

Joindre une copie du document prévu à cet effet.

c) commentaires

Avez-vous rencontré des difficultés ?
Quelle évaluation faites-vous de cette opération, cela vous aide-t-il dans votre travail ?
Comment ?
Avez-vous des suggestions ?
etc.

3. La promotion

a) les objectifs de l'opération

Quel(s) objectif(s) visiez-vous avec cette opération ?

b) déroulement de la promotion

Expliquez comment s'est déroulée cette opération.
Quand a-t-elle débuté ?
Quels media avez-vous utilisés, les personnes qui vous ont aidé, sur quelle période s'est-elle étendue ?
etc.

c) les "outils" utilisés

Avez-vous envoyé des documents écrits ?
Avez-vous participé à une émission de radio ou de télévision ?
Avez-vous écrit un communiqué de Presse ?
Expliquez.

d) évaluation numérique des outils utilisés

Outils	Nombre	Quantités envoyées ou distribuées
lettre		
communiqué		
circulaire		
grand poster (série)		
grand poster (animation)		
petit dépliant (série)		
petit dépliant (animation)		
carte postale		
autres : (à préciser)		

e) commentaires_

Les objectifs de la promotion ont-ils été atteints ?
Les "outils" ont-ils été efficaces ?

4. Rencontre numéro 1

a) l'objectif de la rencontre

b) stratégie prévue pour atteindre l'objectif

c) résumé des rencontres numéro 1

Résumez l'ensemble de ces rencontres et s'il y a eu des différences importantes entre chacune.
Expliquez brièvement.

d) commentaires_

Quelle a été la réaction des participants lors de cette rencontre ?
Les parents ont-ils proposé des contenus pour les prochaines rencontres ?
Les participants ont-ils formulé certaines demandes particulières ?
La participation est-elle satisfaisante ?
etc.

5. La rencontre numéro 2

a) le "suivi" donné à la première rencontre

Expliquez brièvement comment vous avez donné suite aux orientations précisées lors de la première rencontre, plus particulièrement au niveau du contenu des rencontres ?

b) résumé des rencontres numéro 2

Résumez l'ensemble des deuxièmes rencontres. Dégagez les différences marquantes entre chacune, s'il y a lieu.

b) résumé des rencontres numéro 2 (suite)

c) les besoins des parents

Donnez les grandes lignes des orientations que pourraient prendre les quatre prochaines rencontres.

d) commentaires_

Comment évaluez-vous l'ensemble des deuxièmes rencontres ?
La participation est-elle satisfaisante ?
Devez-vous prévoir certaines interventions spéciales auprès de certains groupes ou auprès de certains individus ? Précisez lesquelles.
Certains parents sont-ils difficiles à rejoindre ?
etc.

6. Bilan général de la première étape

Dans cette partie, vous ferez ressortir, en particulier, ce qui en est par rapport :

- à vos objectifs personnels
- aux objectifs de l'équipe régionale
- aux objectifs du programme d'animation

Exprimez par la suite comment vous percevez votre travail à la lumière de l'expérience vécue.

Bilan général de la première étape (suite)

RAPPORT D'ÉTAPE

2

REGION _____ REPONDANT LOCAL _____

DATE _____ ANIMATEUR _____

CONTENU DES RENCONTRES

1. Les rencontres 3- 4- 5- 6

   a) schéma des thèmes abordés
   b) la préparation des rencontres
   c) résumé des rencontres

2. L'utilisation des outils

   a) outils fabriqués par l'animateur
   b) outils fournis par l'instrumentation de Passe-Partout

3. La participation des personnes-ressources

4. Les inter-rencontres

5. Commentaires sur l'ensemble des rencontres 3- 4- 5- 6

6. Bilan général de la deuxième partie

1. Les rencontres 3- 4- 5- 6

   a) schéma des thèmes abordés

      Pour chaque rencontre et pour chacun des groupes de parents, indiquez les thèmes majeurs abordés.

Groupe	Rencontre 3	Rencontre 4	Rencontre 5	Rencontre 6
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

b) la préparation des rencontres

Expliquez comment vous vous y prenez pour inviter les parents (lettres, téléphones, visites, etc.). Signalez les interventions particulières (du répondant local, d'un principal d'école, etc.) qui vous auraient aidé.

c) résumé des rencontres

Donnez une vue d'ensemble sur la façon dont se sont déroulées les rencontres 3- 4- 5- 6. Faites ressortir également l'aspect "animation" de la question (techniques employées, stratégies particulières, utilisation des outils, l'intérêt des participants, etc.). Signalez les différences marquantes entre les diverses rencontres et le "suivi" que vous avez donné.

résumé des rencontres (suite)

4. L'utilisation des outils

Enumérez les différents outils utilisés et,pour chacun, faites une courte évaluation en précisant dans quel contexte vous l'utilisez.

a) outils fabriqués par l'animateur

DESCRIPTION	EVALUATION

b) outils fournis par l'instrumentation de Passe-Partout

Joindre les formulaires d'évaluation de l'instrumentation.

DESCRIPTION	EVALUATION

3. La participation des personnes-ressources

Quelles sont les personnes-ressources qui ont participé aux rencontres?
Quelle évaluation faites-vous de leur participation (avez-vous eu de la difficulté à obtenir leur collaboration, ont-elles participé volontiers, ont-elles su capter l'intérêt des participants, etc.)?

4. Les inter-rencontres

Expliquez le type d'inter-rencontres vécues par les groupes de parents.
Distinguez celles qui ont impliqué seulement les parents de celles qui se sont déroulées avec les enfants (qui a pris l'initiative de les organiser ? Qui les a animées ? Combien de personnes ont participé ? etc.).
Faites une courte évaluation de ce que ces rencontres ont apporté aux participants.

5. Commentaires sur l'ensemble des rencontres 3- 4- 5- 6

Faites un bilan de vos rencontres de parents.
Comment évaluez-vous ces rencontres ?
Etes-vous satisfait de la participation ?
Quelles sont les difficultés rencontrées ? etc.

6. Bilan général de la deuxième étape

Dans cette partie, vous ferez ressortir, en particulier, ce qui en est par rapport :

- à vos objectifs personnels
- aux objectifs de l'équipe régionale
- aux objectifs du programme d'animation

Exprimez par la suite comment vous percevez votre travail à la lumière de l'expérience vécue.

bilan général de la deuxième étape (suite)

RAPPORT D'ÉTAPE

3

REGION _____ REPONDANT LOCAL _____

DATE _____ ANIMATEUR _____

CONTENU DU RAPPORT

1. La visite à la maternelle

   a) l'organisation de la visite
   b) la réalisation de l'activité
   c) résultats de l'activité
   d) commentaires sur la visite à la maternelle

2. Les rencontres d'évaluation

   a) résumé des rencontres d'évaluation
   b) les résultats de l'évaluation avec les parents

      a-1) l'écoute des émissions Passe-Partout
      a-2) remarques des parents
      b-1) l'utilisation des cahiers et les autres activités
      b-2) remarques des parents
      c-1) l'animation des rencontres
      c-2) remarques des parents
      d-1) les contenus des rencontres
      d-2) remarques des parents
      e-1) les inter-rencontres
      e-2) remarques des parents

   c) commentaires sur les rencontres d'évaluation

3. Le bilan général de l'année

   a) l'atteinte des objectifs de l'animation
   b) la formation de l'animateur
   c) le travail de l'animateur
   d) commentaires et recommandations particulières sur l'orientation à donner à Passe-Partout

1. La visite à la maternelle

a) l'organisation de la visite

Expliquez comment vous avez organisé cette activité :
Quels contacts avez-vous faits ?
Qui vous a aidé ?
Avec quelles personnes avez-vous travaillé (répondant local, principaux, jardinières, etc.) ?
Avez-vous obtenu l'aide que vous espériez ?

b) la réalisation de l'activité

Faites un résumé de la visite à la maternelle. Signalez les différences marquantes d'un groupe à l'autre.

c) résultats de l'activité

Quelle a été la participation des parents ?
Y a-t-il eu des échanges entre les parents et le personnel de l'école (principal, jardinière, professeur) ?
Comment s'est-il impliqué ? etc.

d) commentaires sur la visite à la maternelle

En particulier, que pensez-vous de la période de l'année où elle s'effectue ?
Favorise-t-elle un rapprochement école-milieu ?
etc.

2. Les rencontres d'évaluation

a) résumé des rencontres d'évaluation

Expliquez comment se sont déroulées ces rencontres, quels outils vous avez utilisés, si des différences dans le déroulement pour certains groupes sont marquantes, signalez-les.

b) les résultats de l'évaluation avec les parents

Pour chaque point, résumez l'ensemble des réponses des parents.

a-1) l'écoute de l'émission Passe-Partout

- les enfants regardent-ils régulièrement les émissions ?
- les parents regardent-ils les émissions avec l'enfant ?
- les enfants donnent-ils suite aux activités suggérées par la série ?
- l'intervention de l'animateur a-t-elle favorisé ces démarches ?

a-2) remarques particulières des parents sur l'écoute de l'émission

b-1) l'utilisation du cahier Passe-Partout et les autres activités

- l'enfant utilise-t-il les cahiers Passe-Partout ?
- les parents aident-ils l'enfant ?
- quelles activités se sont poursuivies à la maison ?
- etc.

b-2) remarques particulières des parents sur l'utilisation du cahier Passe-Partout

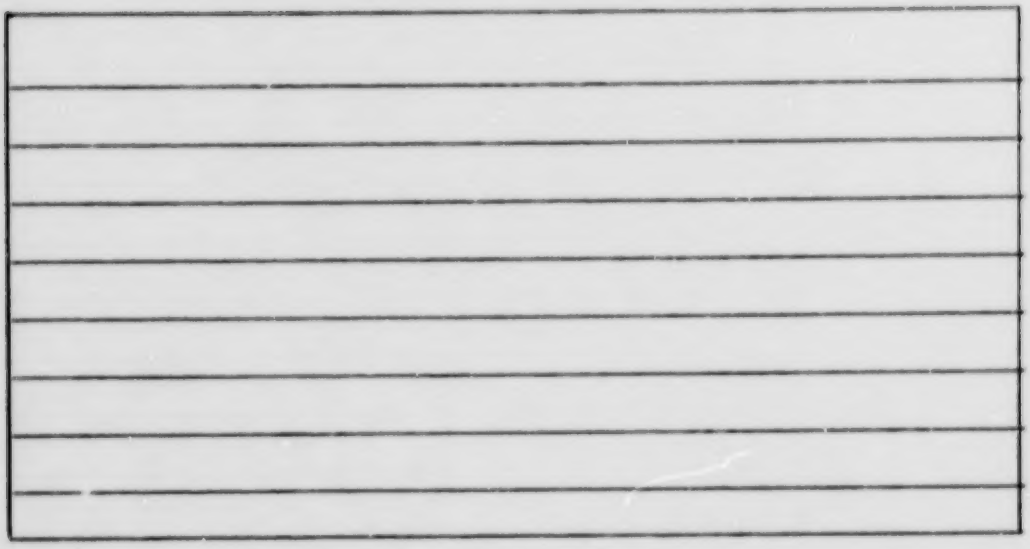
c-1) l'animation des rencontres

- comment les parents ont-ils vécu les rencontres ?
- le nombre de rencontres était-il suffisant ?
- etc.

c-2) remarques particulières des parents sur l'animation des rencontres

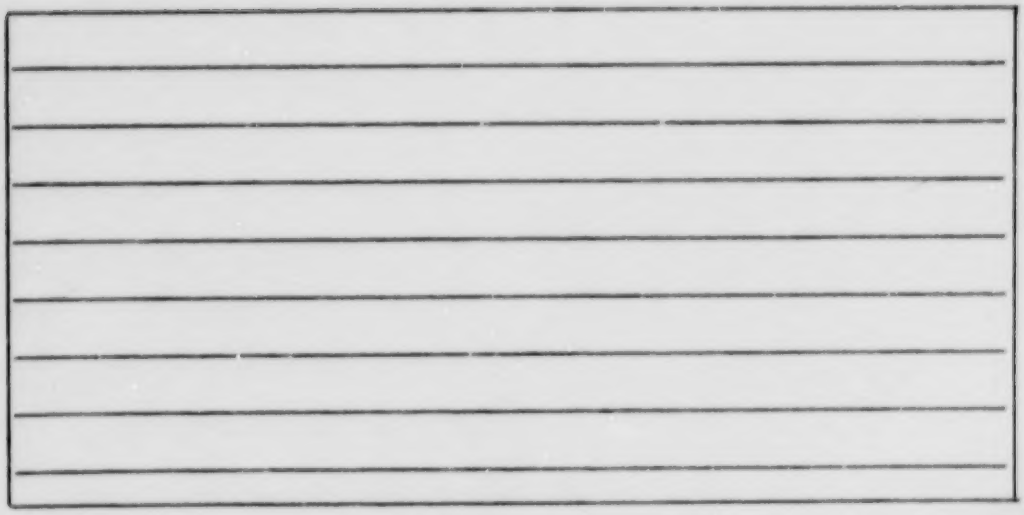
d-1) les contenus des rencontres
- correspondaient-ils aux besoins des parents ?
- ont-ils été intéressants ?
- etc.

d-2) remarques particulières des parents sur le contenu des rencontres



e-1) les inter-rencontres

- qu'est-ce que les parents retirent de ces différentes expériences ?
- ont-elles été suffisantes ? appréciées ?
- etc.



e-2) remarques particulières des parents sur les inter-rencontres

c) commentaires_sur_les_rencontres d'évaluation_

Ces rencontres ont-elles permis de faire un retour sur l'année ?
Ont-elles permis à l'animateur de faire une synthèse de l'année ?
Qu'en est-il de la participation ?
Permet-elle de savoir tout ce que l'on veut savoir ?
Quelles améliorations peut-on y apporter ?
etc.

3. Le bilan général de l'année

a) l'atteinte des objectifs de l'animation

Expliquez pour chaque objectif de l'animation, jusqu'à quel point vous les avez atteints. (Vous pouvez utiliser la grille d'évaluation de l'animateur).

a) l'atteinte des objectifs de l'animation

b) la formation de l'animateur

Que pensez-vous du support apporté par le(s) responsable(s) des stages régionaux ?
Ces stages sont-ils satisfaisants ?
Comment avez-vous vécu les rencontres avec les autres animateurs ?
Quelles améliorations pourriez-vous suggérer à ce sujet ? etc.

c) le travail de l'animateur

Sur le plan personnel, comment évaluez-vous l'année ?
Quelles sont les principales difficultés auxquelles vous avez fait face ?
Comment voyez-vous le travail de l'animateur ?
etc.

d) commentaires et recommandations particulières sur l'orientation à donner à Passe-Partout

ANNEXE 3

Grille d'évaluation du travail de l'animateur

Animateurs de Passe-Partout | Formulaire d'évaluation | Date de l'entrevue

Année :

Nom de la commission scolaire

Nom de l'animateur

Nom du répondant régional

1. OBJECTIFS

Objectif 1

Aider les parents à soutenir la démarche de leurs enfants dans l'accomplissement des activités relatives à la série télévisée.

Objectifs spécifiques (évaluation en pourcentage)

- Amener les parents à favoriser chez les enfants de quatre ans l'écoute régulière de la série télévisée. ☐
- Permettre et faciliter la réalisation d'activités dans les domaines privilégiés par la série télévisée. ☐

Description du résultat obtenu

Degré de performance (encercler un chiffre)

1 2 3 4 5 6 7 8

Remarques

Objectif 2

Favoriser, chez les parents, le développement de leur compétence d'éducateur et de parents.

Objectifs spécifiques (évaluation en pourcentage)

- Permettre aux parents de prolonger la formation initiée par la série télévisée. ☐
- Permettre aux parents de poursuivre en groupe des démarches éducatives reliées à leur rôle de parents ou d'éducateurs. ☐
- Amener les parents à se familiariser avec le système d'éducation et d'y participer. ☐

Description du résultat obtenu

Degré de performance (encercler un chiffre)

1 2 3 4 5 6 7 8

Remarques

Objectif 3

Eveiller l'intérêt du milieu scolaire et du milieu socio-économique à Passe-Partout.

Objectifs spécifiques (évaluation en pourcentage)

- Sensibiliser les organismes du milieu au programme Passe-Partout. ☐
- Susciter et encourager les initiatives du milieu à l'égard du programme Passe-Partout. ☐
- Favoriser une continuité entre le programme Passe-Partout et la maternelle 5 ans. ☐

Description du résultat obtenu

Degré de performance (encercler un chiffre)

1 2 3 4 5 6 7 8

Remarques

II COMPORTEMENTS

a) Sens de la planification :

Action de faire des prévisions et de fixer des objectifs en terme de résultat à court, moyen et long terme.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- identifie des priorités dans son action	.	.	.	.	.	.	.	.
- fixe des objectifs en terme de résultat	.	.	.	.	.	.	.	.
- établit des étapes de réalisation	.	.	.	.	.	.	.	.
- prévoit des ressources disponibles	.	.	.	.	.	.	.	.
- anticipe des situations futures dans son travail	.	.	.	.	.	.	.	.
- prévoit les effets secondaires des changements de ses interventions	.	.	.	.	.	.	.	.
- détermine périodiquement son emploi du temps	.	.	.	.	.	.	.	.

b) Sens de l'organisation :

Action d'utiliser des ressources (humaines, techniques, etc.) pour atteindre les objectifs fixés.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- distribue et achemine des informations à qui de droit	.	.	.	.	.	.	.	.
- fixe des délais	.	.	.	.	.	.	.	.
- travaille avec un agenda	.	.	.	.	.	.	.	.
- s'établit un système de classification des informations	.	.	.	.	.	.	.	.
- utilise les informations disponibles	.	.	.	.	.	.	.	.
- tient compte des contraintes dans l'organisation de son travail	.	.	.	.	.	.	.	.
- enregistre par écrit les informations pertinentes	.	.	.	.	.	.	.	.
- utilise bien les ressources de son environnement	.	.	.	.	.	.	.	.

c) Sens du contrôle :

Action d'identifier les écarts entre les résultats anticipés et les résultats obtenus et de suggérer les correctifs appropriés.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- compare les résultats obtenus avec les objectifs fixés	.	.	.	.	.	.	.	.
- tient compte des effets secondaires de ses interventions	.	.	.	.	.	.	.	.
- analyse les causes des écarts	.	.	.	.	.	.	.	.
- apporte les correctifs appropriés	.	.	.	.	.	.	.	.
- fait un suivi sur les résultats de ses interventions	.	.	.	.	.	.	.	.
- supporte l'usager dans son action	.	.	.	.	.	.	.	.

d) Sens de la décision :

Action de faire un choix entre plusieurs solutions et de prendre action.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- prend des décisions	.	.	.	.	.	.	.	.
- prend des initiatives	.	.	.	.	.	.	.	.
- fait face à l'imprévu	.	.	.	.	.	.	.	.

f) Travail en équipe :

Action de s'associer à un groupe de travail en vue de l'atteinte d'un objectif commun.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- émet son opinion	.	.	.	.	.	.	.	.
- défend son opinion	.	.	.	.	.	.	.	.
- écoute l'opinion de l'autre	.	.	.	.	.	.	.	.
- fait progresser le travail de l'équipe	.	.	.	.	.	.	.	.
- fait le rapprochement entre son point de vue et celui des autres	.	.	.	.	.	.	.	.
- se rallie à la décision de l'équipe, la supporte	.	.	.	.	.	.	.	.
- reste dans le sujet	.	.	.	.	.	.	.	.
- communique, échange des idées avec les autres	.	.	.	.	.	.	.	.
- stimule ses collaborateurs	.	.	.	.	.	.	.	.
- mobilise les autres vers l'action	.	.	.	.	.	.	.	.
- partage des tâches avec les autres	.	.	.	.	.	.	.	.

g) Confiance en soi :

Action d'assumer la responsabilité d'un projet à travers toutes ses étapes.

	1	2	3	4	5	6	7	8
- exprime ce qu'il veut et ne veut pas	.	.	.	.	.	.	.	.
- affronte les individus et les situations difficiles au lieu de les éviter	.	.	.	.	.	.	.	.
- peut dire non	.	.	.	.	.	.	.	.
- agit sans attendre les autres.	.	.	.	.	.	.	.	.
- sait quand et comment utiliser d'autres ressources	.	.	.	.	.	.	.	.
- reconnaît ses erreurs et ses bons coups	.	.	.	.	.	.	.	.
- prend des risques (accepte les conséquences de ses actions)	.	.	.	.	.	.	.	.
- agit en conformité avec ses décisions	.	.	.	.	.	.	.	.

Améliorations :

III COMMENTAIRES

Animateur

Répondant régional

IV NOTE

Ce formulaire d'évaluation est conçu dans le seul but de faire le point sur le travail de l'animateur et d'améliorer son fonctionnement et ne doit en aucun cas servir à d'autres fins.

animateur	date
répondant régional	date

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

E D U Q 8270847 F

guide d'animation

INSTRUMENTATION

section G6

51-6006

INTRODUCTION

Le guide G6 regroupe l'instrumentation nécessaire à l'animateur pour bien travailler avec la série télévisée.

On y retrouve trois documents (G6.1, G6.2 et G6.3) qui sont les documents d'accompagnement des valises d'instrumentation.

SOMMAIRE GENERAL

Introduction

Première partie : (G6.1)

Présentation des émissions

Deuxième partie : (G6.2)

Le domaine socio-affectif

Troisième partie : (G6.3)

Les autres domaines

SOMMAIRE

Présentation

Emission 1

Emission 18

Emission 21

Emission 23

Emission 60

Emission 61

PREMIERE PARTIE

PRESENTATION DES EMISSIONS

EMISSIONS PASSE-PARTOUT

PRESENTATION

L'animateur de Passe-Partout dispose de plusieurs outils pour faire connaître la série télévisée aux parents: le video de présentation, la revue Hors-série et divers outils de promotion. Par contre, l'étude plus approfondie d'une émission reste un moyen très efficace pour présenter la série télévisée aux parents et de les informer sur les domaines d'apprentissage, sur le rôle des personnages par rapport à ces domaines, sur les types de séquences, etc. De plus, à partir de là, il devient plus facile de dégager avec les parents des activités de prolongement de la série télévisée à réaliser avec les enfants, et ce faisant, de répondre à un des objectifs du programme d'animation.

Dans le but de fournir aux animateurs une instrumentation permettant de réaliser avec les parents un travail semblable sur les émissions, nous proposons ici un traitement portant sur six émissions.

NOTE: Comme les émissions durent 30 minutes et que les videocassettes n'enregistrent que 20 minutes, deux videocassettes sont utilisées par émission. La deuxième partie de chaque émission (2e bobine) est complétée par un montage de séquences du même type qui ne se retrouvent pas dans toutes les émissions ce qui permet d'avoir accès à un plus grand nombre de séquences.

On retrouve donc les émissions suivantes ainsi complétées dans la deuxième bobine de chacune:

Emission 1: séquences de "histoires de mes 4 ans".

Emission 18: séquences avec les portes. Porte-s-yeux, Porte-oreilles, Porte-nez, Porte-bouche, Porte-mains. Ainsi que des séquences de "Confidences" (avec Passe-Partout) portant plus particulièrement sur les sens.

Emission 21: séquences de "histoires en 3 images".

Emission 23: séquences de "devinettes".

Emission 60: séquences de "carreaux logiques".

Emission 61: séquences de "beautés visuelles".

Pour chacune de ces émissions, voici ce que contiennent les documents d'accompagnement:

1.- Le cheminement de l'émission, c'est-à-dire la liste des séquences, une description résumée des séquences et les domaines de développement et les objectifs visés par chacune des séquences (1).

2.- Des suggestions d'activités de prolongement: on entend par "activités de prolongement", des activités qui ont été choisies en fonction du lien qu'elles présentent avec la série télévisée.

Ce lien peut être à deux niveaux et peut permettre d'atteindre deux buts différents.

Le lien se situe:

- soit principalement au niveau de l'apprentissage.

Dans ce cas, l'apprentissage visé par l'activité de prolongement est du même ordre que celui visé par une activité de la série télévisée. Le but de l'activité de prolongement est alors de renforcer un apprentissage.

(Ici, l'activité de prolongement peut être une activité identique à une activité de la série télévisée, ou bien à une activité qui n'a rien de commun en elle-même avec l'activité de la série télévisée sauf justement le fait qu'elle permet le même type d'apprentissage).

---

(1) Il est important de savoir que les objectifs et les domaines mentionnés dans le cheminement sont ceux plus clairement identifiables et que plusieurs recoupements sont possibles par ailleurs. De plus, d'autres interventions ou sujets peuvent se retourver dans les séquences sans pour autant être un domaine, c'est le cas par exemple, du "développement du sens de l'humour" que de nombreuses séquences favorisent. Veuillez noter que dans ces cas, le domaine ne sera pas indiqué et est remplacé par un - .

- soit principalement du "thème" de l'activité, ou de la situation, si on préfère.

Dans ce cas, les activités de prolongement sont élaborées à partir d'un thème ou d'une situation de la série télévisée, mais ce ne sont pas alors des activités identiques à celles de la série télévisée. Elles n'ont que le thème en commun. Par exemple, on pourra inventer de nouvelles activités à partir du thème de la photo exploité d'une certaine façon par la série télévisée. On suppose, ce faisant, que les situations ou thèmes proposés par la série télévisée ont suscité un intérêt chez l'enfant et on utilise l'intérêt créé par ces situations ou thèmes pour créer de nouvelles activités à partir de ceux-ci. Le but de l'activité de prolongement est alors de permettre de nouveaux types d'apprentissages.

Bien des situations de la vie courante peuvent être mises à profit comme situations d'apprentissage. Et bien souvent elles ne nécessitent pas d'avoir beaucoup de temps devant soi. Par exemple, en revenant de faire le marché, il est possible de prendre quelques instants pour intégrer l'enfant qui est habituellement dans les environs, à la tâche du rangement. On peut lui suggérer de réunir les boîtes de conserves et des les "placer ensemble" (classer) selon leur taille. Il faut évidemment prendre le temps de s'intéresser à ses efforts. On peut ensuite lui suggérer de les ranger à l'endroit approprié si celui-ci lui est accessible. Tout ceci étant fait sur le mode du jeu: apprendre en s'amusant.

C'est une excellente façon de créer un lien affectif particulier avec l'enfant et qui contribue réellement au développement général de l'enfant. Dans l'exemple que nous donnons, l'enfant fait un apprentissage au niveau mathématique: apprendre à classer, et un apprentissage au niveau social: coopérer. De plus, la relation harmonieuse créée entre lui et le parent, contribue à renforcer son sentiment de sécurité et de confiance en soi, indispensable à son épanouissement.

En utilisant ainsi plusieurs situations de la vie courante, on crée un environnement très riche pour l'enfant.

Pour chaque suggestions d'activités sera indiquer entre parenthèse la référence à la séquence concernée dans l'émission.

Par contre, il faut bien comprendre que les suggestions d'activités ne portent par sur l'ensemble des séquences. Cependant, elles pourront être un bon guide pour l'animateur qui pourra à son tour en développer d'autres avec ses groupes de parents.

Enfin, après chaque suggestion, on indiquera entre [ ] dans bon nombre de cas, un objectif à poursuivre dans la réalisation de cette activité. D'autres objectifs peuvent évidemment s'ajouter.

Il s'anit donc de donner quelques suggestions d'activités de prolongement faites à partir des contenus de l'émission, que ce soit le contenu d'une ou plusieurs séquences ou encore que ce soit un thème exploité dans l'émission.

3.- Indications à l'animateur et/ou des exemples de questions à poser aux parents: dans ce cas il s'agit de donner des pistes à l'animateur pour sa préparation de rencontre et pour la discussion qui peut être tenue avec les parents à partir du visionnement d'une émission.

4.- Selon le contenu des émissions, seront ajoutées à titre de référence, une copie du texte des chansons, comptines et histoires en trois images, apparaissant dans l'émission.

NOTE: Sur les activités de prolongement

Précisons que pour les première rencontres il peut être très intéressant de demander aux parents quelles sont les réactions des enfants face aux émissions, quels sont leurs personnages favoris, répondent-ils aux sollicitations d'activités des émissions, vous demandent-ils de faire des activités qu'ils ont vu dans les émissions, etc.

NOTE: (suite)

De même face aux cahiers on peut recueillir des données semblables.

A partir de là, il devient plus facile d'examiner avec les parents comment ils peuvent s'impliquer davantage auprès de leurs enfants, soit au niveau des conditions d'écoute, soit au niveau de la réalisation d'activités de prolongement, soit au niveau de l'utilisation des cahiers, etc.

De même, il peut être important de préciser aux parents que plusieurs séquences de différentes émissions concourent à la réalisation des mêmes objectifs, d'où l'importance que l'enfant regarde régulièrement les émissions.

EMISSION 1

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	MARIONNETTES	**SOCIAL AFFECTIF**
1.01 4min 36s	La famille vient d'emménager dans une nouvelle maison. Pruneau et Cannelle fouillent dans les boîtes et trouvent des photos les représentant. Cannelle part à la recherche de "Biscuit" qu'elle a égaré.	Exprimer son attachement à son jouet préféré. Que l'enfant renforce son sentiment d'identité (photo). Raconter ses impressions sur un évènement (le déménagement).
	PERCEPTION VISUELLE	**LANGAGE**
1.02 0min 45s	On y voit différentes images d'oiseaux, et le mot "oiseau" apparaît "seul", en sous-titre. Une voix dit "oiseau" quand le mot "oiseau" apparaît.	Faire découvrir à l'enfant qu'un objet peut s'exprimer oralement et par écrit (mot prononcé et mot écrit).
	HISTOIRE DE MES 4 ANS	**SOCIAL AFFECTIF**
1.03 1min 4s	On voit le gâteau d'anniversaire, l'enfant souffle les 4 bougies, une main d'adulte les rallume. L'enfant coupe le gâteau et on donne à ses amis.	Que l'enfant prenne conscience de ses capacités (ici: couper un gâteau). Savoir partager avec ses amis.
	FANTAISISTES	**MOTRICITE**
1.04 2min 17s	En chantant, ils identifient, en les nommant les différentes parties du corps. Les fantaisistes se présentent et se nomment.	Nommer et localiser les parties de son corps.

EMISSION 1

SEQUENCE / DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	INSERT	MUSIQUE
1.05 0min 25s	Un enfant tape sur le fond d'une casserole renversée avec une cuillère, puis avec ses mains.	Inciter à créer des rythmes avec des instruments variés.
	PHONETIQUE	LANGAGE
1.06 1min 55s	Passe-Montagne mime qu'il prend place dans une automobile et fait: pout, pout, imitant ainsi des bruits de moteur.	Exercice du son "p" (muscles phonateurs: les lèvres, explosion).
	PERCEPTION VISUELLE	LANGAGE
1.07 0min 32s	Même que 1.02, mais le mot "oiseau" est écrit tantôt en gros caractères, tantôt en petits caractères.	Même que 1.02
	MARIONNETTES	SOCIAL AFFECTIF
1.08 3min 47s	En fouillant dans une boîte,Pruneau trouve une "gomme" à coller. L'idée lui vient de coller aux murs, des dessins qu'il a faits et qu'il trouve beaux. Il essaiera avec Cannelle, d'établir le "territoire" de chacun sur le mur.	Arriver à une entente (reconnaître ses droits et respecter ceux des autres).

EMISSION 1

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	HISTOIRE EN 3 IMAGES	LANGAGE
1.09 1min 23s	1. Une chanteuse chantait dans un jardin la bouche grande ouverte. 2. Un petit oiseau est entré dans sa bouche. 3. Alors elle s'est mise à siffler comme un oiseau.	Entraîner à l'écoute et à la narration. Entraîner l'oeil au mouvement de gauche à droite.
	FANTAISISTES	MATHEMATIQUES SCIENCES
1.10 4min 13s	Passe-Carreau et Passe-Montagne font une course au centre d'achats. En route, ils s'amusent à compter les roues de quelques véhicules qu'ils apercoivent (tricycle, camion, auto, bicyclette, etc.)	Savoir compter. Connaître différents moyens de transport.
	PERCEPTION VISUELLE	LANGAGE
1.11	Même que 1.02 et que 1.07	Même que 1.02 et que 1.07
	SCIENCES OBSERVATION	SCIENCES
1.12 1min 51s	Une voix qui simule un enfant présente la famille des moutons (brebis, bélier, agneau). Ceux-ci mangent de l'herbe et boivent de l'eau.	Observation de la famille des moutons.

EMISSION 1

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	INSERT	MOTRICITE
1.13 0min 34s	L'enfant regarde son poing fermé et ouvre les doigts. Ensuite avec l'autre main, il répète ce geste.	Inciter l'enfant à développer sa motricité fine. (articulation des doigts).
	CONFIDENCES	SOCIAL AFFECTIF
1.14 2min 9s	Passe-partout est sale. Elle raconte qu'elle n'aime pas sa laver, mais réalise que si elle est sale, c'est bien parce qu'elle a joué, peinturé, etc... Elle avoue qu'elle aime bien l'eau et le savon.	Motiver l'enfant à l'hygiène (sa laver). Exprimer des sentiments ambivalents.
	MISSION	ART PLASTIQUE MOTRICITE
1.15 0min 43s	On voit un enfant dessiner à la craie sur le trottoir.	Susciter le goût de s'exprimer par le dessin. Coordination de l'oeil et de la main.

EMISSION I

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

A. Jeu du portrait (séquence 1.01)

. A partir de photos de l'enfant on peut lui demander de se reconnaître à différents âges. [renforcer l'identité de l'enfant]

. Lui demander d'indiquer dans les photos laquelle a été prise avant telle autre. [aider à l'acquisition de la notion de temps: avant/après]

. A partir de l'album familial, choisir des photos du père, de la mère, des frères et soeurs, prises à des moments différents et dans des situations différentes et demander à l'enfant de reconnaître les membres de sa famille et de verbaliser les situations. [Permettre à l'enfant de découvrir que les gens changent avec le temps et qu'il change lui aussi//exercer son sens de l'observation]

. A partir de n'importe quelles photos de situation (prises dans les revues par exemple) demander à l'enfant d'expliquer ce qu'il y a sur la photo. [exercer son sens d'observation]

. Inviter l'enfant à faire un dessin de lui bébé et à verbaliser sur son dessin et sur ce qu'il était bébé. [renforcer l'identité de l'enfant]

B. Décoration de son coin (séquence 1.08)

On donne à l'enfant un espace sur un mur à sa hauteur qu'il peut lui-même décorer. Ce mur peut être muni d'un babillard facile à fabriquer (un morceau de liège ou autre matériau semblable). Sur ce mur il pourra accrocher ses dessins et ses trésors. [Valoriser les productions de l'enfant]

HISTOIRE EN 3 IMAGES

Titre: La chanteuse

(Passe-Montagne)

Il était une fois une grande chanteuse qui chantait dans son jardin. Elle chantait la bouche grande ouverte: ah ah ah ah... Un p'tit oiseau est rentré dans sa bouche. Alors, elle s'est mise à siffler comme un oiseau (il siffle). Pauvre chanteuse! Bah! c'était une drôle d'idée aussi, de chanter comme ça, ou don! (2 sec.)

Où est-ce qu'elle était pour chanter?
Dans son jardin.

Elle avait la bouche comment pour chanter?
Elle avait la bouche ouverte, oui, grande grande ouverte

Qu'est-ce qui est venu dans sa bouche?
Un oiseau.

Est-ce qu'elle a avalé l'oiseau?
Puis après elle ne chantait plus.

Qu'est-ce qu'elle faisait au lieu de chanter?
Passe-Montagne siffle.

CHANSON THEME

Pass'-Montagne aime les papillons
Les souliers neufs et les beaux vestons
Pass'-Carreau culbute saute et tourne en rond
Où est Pass'-Partout ... le nez dedans son baluchon

Pass'vite vit' Cannelle et Prunceau
Avec le zèbre ils courent au galop
Quand ils chantent ils chant' comme des oiseaux!
Où sont mes amis... Ils sont ici ils sont ici.

On m'app(è)-lle la brebis
Doux bedon, bedon daine...
Je suis- la maman mouton
Bedon de lain' et bedon bon!

(refrain) Bêêê.....

On m'app(è)-lle le bélier
Gros bedon, bedon daine...
Je suis - le papa mouton,
Bedon de lain' et bedon rond!

(refrain) Bêêê.....

On m'app(è)-lle l'agneau
Petit bedon, bedon daine...
Je suis - le bébé mouton,
Bedon de lain' et bedon mignon!

(refrain) Bêêê.....

On nous donn' de l'herb' et de l'eau
Beaux bedons, bedon daine...
ça vaut bien un petit cadeau
Bedons de lain' et bedons qu'on tond (bis)

INDICATIONS A L'ANIMATEUR

(questions à poser aux parents)

1.- Le schéma corporel

Est-ce que votre enfant connaît toutes les parties de son corps? Peut-il les nommer? Quelles seraient les activités possibles pour lui faire apprendre les parties de son corps?

2.- Le dessin

Votre enfant peut-il décorer sa chambre avec ses dessins? Trouvez-vous important qu'il puisse le faire? Comment peut-on aider l'enfant à faire des dessins? (matériau, valorisation, encouragement).

3.- La fête

On voit dans l'émission un enfant qui fête ses 4 ans. Trouvez-vous important que l'on fête l'enfant avec d'autres amis? Pourquoi? (marquer la fête de l'enfant, socialisation de l'enfant, possibilités de faire des jeux en groupe, etc.)

E M I S S I O N 18

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	F A N T A I S I S T E S	M U S I Q U E M O T R I C I T E
18.01 3min 13s	Une grosse oreille de 3 pieds est reliée par une corde à Passe-Montagne placé dans une pièce voisine de celle où se trouve Passe-Carreau. Passe-Montagne entend tout ce que dit Passe-Carreau et lui répond. Passe-Carreau ne comprend rien, mais elle découvre l'astuce et décide de boucher le trou de la grosse oreille ... Elle lave l'oreille, caresse le lobe. Passe-Montagne l'apprécie, se joint à Passe-Carreau et se met à danser lorsqu'elle turlutte un rythme dans le grosse oreille.	Inciter à participer au jeu de discrimination auditive. Danser sur un rythme.
	I N S E R T	S C I E N C E S
18.02 0m 43s	Un enfant se fait laver les oreilles par sa mère.	Inciter à l'hygiène du corps.
	M A R I O N N E T T E S	S C I E N C E S
18.03 4min 20s	Les enfants et grand-papa Bi sont dans les bois. Pruneau a vu un bouleau et a enlevé un bout de l'écorce sur laquelle il fera un dessin. Ensemble, ils découvrent de la mousse sur une roche; le grand-père explique que c'est comme une plante qui a besoin d'eau et d'humidité. Puis, ils découvrent un oiseau blessé que grand-papa Bi s'empresse d'aller soigner. Les enfants s'informent de son nom et demandent ce qu'il mange.	Stimuler le sens de l'observation par la vue, l'ouie, l'odorat et le toucher. Inciter à la curiosité face à l'environnement.

EMISSION 18

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	FANTAISISTES	SCIENCES
18.04 2min 5s	Passe-Carreau propose aux enfants un jeu d'observation. On voit à droite de l'écran une image fixe de Passe-Carreau qui porte un chapeau sur la tête, un pansement sur le front, une montre au poignet et une fleur dans la bouche. A gauche de l'écran Passe-Carreau tâche de faire réaliser à l'enfant ce qui lui manque pour ressembler à son image de droite.	Inciter à l'observation, à la discrimination visuelle.
	MARIONNETTES	MOTRICITE
18.05 2min 5s	Les enfants et le grand-papa Bi sont à préparer un feu. Cannelle a préparé des papillottes avec du papier journal froissé. Pruneau a ramassé le bois sec et grand-papa Bi installe les pierres en rond pour circonscrire l'emplacement du feu.	Inciter à développer son habileté manuelle. SCIENCES Connaître les préparatifs du feu. Inviter à la prudence face au feu.
	PORTE	SOCIAL AFFECTIF
18.06 0min 17s	Porte-s-yeux apparaît et dit: "J'me demande si mes yeux voient la même chose que tes yeux ?" Toi le sais-tu ?	Inciter à verbaliser ses perceptions visuelles.

E M I S S I O N 18

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	F A N T A I S I S T E S	S C I E N C E S
18.07 2min 26s	Le gros oeil de Passe-partout voit tout ce que font Passe-Carreau et Passe-Montagne. Lorsque ceux-ci apercoivent le gros oeil, ils remarquent que la paupière se referme chaque fois que Passe-Montagne en approche sa main. Ils observent les cils, le blanc de l'oeil et la pupille. Ils baissent l'intensité de la lumière pour ne pas fatiguer le gros oeil. Chanson sur les yeux.	Susciter l'observation des parties de l'oeil. Montrer le fonctionnement de l'oeil.
	I N S E R T	S O C I A L A F F E C T I F
18.08 0min 51s	Un enfant se fait enlever une poussière dans l'oeil par sa mère.	Apprendre à recevoir des soins (ici, à ses yeux).
	M A R I O N N E T T E S	S O C I A L A F F E C T I F
18.09 3min 32s	Grand-papa Bi et les enfants sont autour du feu. Pruneau a aperçu des yeux dans le noir: c'était un raton-laveur. Le grand-père raconte que lorsqu'il était petit il avait réussi à apprivoiser un raton-laveur.	Prendre plaisir à ce que raconte quelqu'un (ici, un souvenir).
		S C I E N C E S
18.10 1min 6s	* On observe un raton-laveur dans son habitat naturel. La voix de Cannelle commente la scène.	Inciter à l'observation (ici, d'un raton-laveur).

* cette séquence est coupée sur le montage.

E M I S S I O N 18

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	F A N T A I S I S T E S	S C I E N C E S
18.11 2min 14s	Passe-partout et Passe-montagne sont à table et mangent du gâteau au chocolat avec des cerises sur le dessus. Un gros nez caché sous la table et relié à Passe-Carreau découvre les bonnes odeurs provenant de ce goûter. Passe-partout joue un tour à Passe-Carreau en lui faisant sentir du poivre. Le gros nez éternue. On le mouche afin qu'il puisse respirer à l'aise. Passe-Montagne le pince, on entend la voix nasillarde de Passe-Carreau.	Sensibiliser au monde des odeurs et à l'hygiène du nez.
	I N S E R T	-
18.12 0min 45s	On voit un enfant sentir différentes sortes de fleur.	Sensibiliser au monde des odeurs.
	C O N F I D E N C E S	-
18.13 2min 14s	Passe-partout est heureuse d'avoir des yeux pour voir toutes les couleurs de sa rue. Elle essaie d'imaginer un monde où tout serait d'une seule couleur. Elle réalise que ça pourrait être ennuyant et se réjouit qu'il en soit autrement.	Sensibiliser au monde des couleurs.
	M I S S I O N	S C I E N C E S
18.14	Un enfant fait des mouvements avec ses yeux devant un mirroir.	Observation de l'oeil et de ses mouvements.

EMISSION 18

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

A. Activités destinées à développer le sens de la vue

Jeu d'observation

A partir d'une série d'illustrations (cartes postales, images de cartes, reproductions, photos de revues, etc.) représentant soit des scènes, des paysages, des lieux (ferme, ville, port, etc.), on demande à l'enfant de dire ce qu'il voit sur ces illustrations (une à la fois). On peut aussi lui poser des questions pour qu'il observe des détails.

Par exemples:
- qu'il y a-t-il en haut de l'arbre ?
- cherche tous les oiseaux de l'image.
- en quoi est faite la maison, la charette, la clôture ?
- peux-tu trouver d'autres objets qui sont en bois ?

[développer le sens de l'observation de l'enfant]

Note: des activités de ce type existent en bon nombre dans les cahiers Passe-partout.

Jeu de la "fenêtre magique"

Pour se fabriquer une "fenêtre magique", on perce un petit carré au centre d'un carton assez fort. On peut ensuite poser cette fenêtre sur une illustration. La fenêtre ne laissant voir qu'un détail, qu'une partie de l'ensemble, on demande à l'enfant de dire ce qu'il voit et on l'aide à préciser ses perceptions, par exemple: "c'est la roue d'une charette, c'est la cheminée d'une maison, etc".

[aider l'enfant à indentifier un tout à partir d'une partie]

En utilisant des objets comme des jouets, des ustensiles, des fruits, etc. disposés sur une table, on demande d'abord à l'enfant de nommer les objets qu'il voit. Ensuite on l'invite à fermer ses yeux et on enlève un objet ou on en change de place. On demande à l'enfant de dire ce qu'il y a de changé.

[aider l'enfant à développer son sens de l'observation.]

Note: si l'enfant a de la difficulté à dire quel est l'objet qui manque, on peut alors réduire le nombre d'objets pour rendre le jeu plus facile.

Jeu des couleurs

Avec des crayons de couleurs, faire des taches de couleurs différentes sur une feuille. Ensuite, superposer des taches de couleur pour découvrir de nouvelles couleurs à partir de ces mélanges. On peut commencer avec les trois couleurs primaires: rouge, bleu, jaune et obtenir les couleurs secondaires:

rouge + bleu = violet
rouge + jaune = orange
bleu + jaune = vert

Même chose avec de la peinture à l'eau.

[faire découvrir à l'enfant les couleurs et leur composition]

B. Activités destinées à développer le sens de l'ouie

Jeu de discrimination des sons

Quel bruit je fais ?

Inviter l'enfant à frapper avec une cueillère en bois (ou autre objet semblable) sur différents matériaux qui offrent des résonnances différentes: boîte vide en métal, boîte de conserve pleine, couvercle de pot, etc.

Ensuite en se plaçant derrière l'enfant, frapper sur un des objets en demandant à l'enfant de dire lequel.

[exercer la discrimination auditive]

A la recherche des sons

Inviter l'enfant à indentifier les bruits familiers, et les objets qui font du bruit dans la maison: bruit du téléphone, de la fournaise, du frigidaire, d'un cadran, de la radio, etc.

On peut aussi demander à l'enfant d'imiter ces différents bruits, avec sa bouche.

[exercer à la discrimination auditive]

(Le même jeu peut évidemment se faire à l'extérieur et à différents endroits).

Contes, comptines et chansons

Il est bien évident que raconter, réciter et chanter sont autant d'activités intéressantes à faire avec l'enfant, non seulement au niveau du développement de l'ouie, mais aussi au plan du langage, de la musique, et du social-affectif (par la relation qui s'établit entre l'enfant et le parent quand celui-ci raconte une histoire par exemple).

Il pourrait donc être intéressant de proposer aux parents des disques pour enfants, ainsi que des livres de contes pour enfants. On se référera également aux cahiers Passe-partout qui contiennent bon nombre de contes, comptines et chansons.

C. Activités destinés à développer le sens du toucher

Le jeune enfant de 4 ans a encore une perception très globale de son corps. Il ressent le chaud et le froid avec plus d'acuité que lorsqu'il était plus petit. Il commence à découvrir les textures. Il commence à distinguer:

- ce qui est doux de ce qui est rugueux
- ce qui est dur de ce qui est mou

Il peut reconnaître au toucher ce qui est rond de ce qui est anguleux. Il peut distinguer , après en avoir fait l'expérience sensorielle, les différents pelages des animaux à plumes, à poils, à écailles, etc. Il peut reconnaître au toucher ce qui est en bois, en plastique, en métal, en laine, etc.

1. Un jeu peut être fabriqué en mettant dans une boîte ou dans un sac des objets offrant des textures différentes au toucher.

   Il s'agit de faire nommer à l'enfant des caractéristiques de l'objet qu'il touche:

   - Est-ce rond, carré, pointu ?
   - Est-ce mou ou dur ?
   - Est-ce doux ou rude ?
   - Et, s'il le peut, lui demander de dire de quel objet il s'agit.

2. On fait une ronde avec des amis ou avec les membres de la famille. On place l'enfant au milieu, les yeux bandés. On

le fait tourner plusieurs fois sur lui-même pour lui faire perdre l'orientation des lieux. On l'invite à se diriger vers la première personne qu'il a devant lui et à deviner avec les mains qui elle est. S'il réussit il reste au centre et recommence le même jeu. S'il n'y parvient pas, la personne touchée prend sa place.

D. Activités destinées à développer le sens du goût

Au cours d'une même journée ou de plusieurs journées consécutives préparer le même aliment de différentes façons en faisant assister un enfant aux préparations et lui faire remarquer à quel point on peut faire varier sa saveur d'un aliment selon la préparation. Par exemple, lui faire goûter une carotte crue entière, puis hâpée en salade, puis cuite (comme légume d'accompagnement). Et enfin, lui faire goûter une soupe avec carotte ou tout autre plat qui contient des carottes.

- jeu: bander les yeux de l'enfant ou lui demander de les fermer tout simplement lors d'un repas par exemple. Lui demander de deviner quels sont les aliments dont il perçoit le goût. Cette activité peut être particulièrement intéressante dans le cas de plats combinant plusieurs aliments (tels les soupes aux légumes, les pâtés). D'autres personnes, enfants ou adultes peuvent jouer aussi à deviner en même temps que l'enfant de 4 ans, ce qui augmentera l'intérêt du jeu.

- faire identifier par l'enfant des aliments qui sont sucrés et d'autres qui ne le sont pas. Une pomme ? Une orange ? Une carotte ?

Il est préférable de faire prendre conscience à l'enfant du goût sucré ou pas des aliments tout en lui présentant les aliments pour qu'il y goûte.

E. Activités destinées à développer le sens de l'odorat

- Quand vous faites cuire des aliments, demandez à votre enfant d'essayer de deviner ce qui cuit, juste par son sens de l'odorat.

- Trouver toutes sortes d'occasions pour attirer l'attention de l'enfant sur les odeurs.

. Lui faire remarquer qu'il y a des fleurs qui dégagent une odeur et d'autres pas. Et qu'il y a toute une gamme d'odeurs qu'elles peuvent dégager. De préférence, lui faire sentir ces fleurs pour qu'il constate par lui-même. C'est toujours préférable aussi, que l'enfant expérimente d'abord et fasse ses propres constatations et que nous ajoutions nos remarques que dans un second temps.

. Lui faire remarquer qu'il y a des odeurs qui chatouillent le nez (poivre).

INDICATIONS A L'ANIMATEUR
(questions à poser aux parents)

Le travail sur les sens et le développement des perceptions sensorielles que l'on peut faire avec les parents à partir d'une émission comme celle-ci ou à partir des cahiers Passe-partout, peuvent être une excellente occasion pour aborder avec les parents différents problèmes ou sujets comme les suivants:

- information sur les ressources de santé du milieu pour le dépistage des troubles auditifs ou visuels.
- discussion/information sur l'hygiène.

EMISSION 21

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	FANTAISISTES	SOCIAL AFFECTIF
21.01 3min 55s	Passe-partout joue à avoir peur de Passe-Poil. Elle se demande quels trucs utiliser pour lui faire "plaisir". Elle propose aux enfants de lui chanter une comptine (répétée 3 fois), accompagnée de gestes.	Voir quelqu'un dramatiser et jouer une situation. LANGAGE MUSIQUE Entendre et dire une comptine.
	PERCEPTION VISUELLE	LANGAGE
21.02 0min 43s	Image du bébé lion, une voix dit: "Le bébé lion" quand ces mots apparaissent sur l'écran. Image du bébé lion, voix qui dit: "regarde". Image d'un oiseau, voix et image "le petit oiseau" (le bébé lion/regarde/lepetit oiseau).	Sensibiliser à la lecture.
	FANTAISISTES	SOCIAL AFFECTIF
21.03 2min 40s	Passe-partout et Grand-mère sont aux prises avec une panne d'électricité. Elle s'amusent de ce que la panne s'arrête et reprend continuellement. Elle réalisent que l'électricité fait partie intégrante de la vie (T.V., radio).	Voir quelqu'un s'amuser de changements brusques de situation: clarté- noirceur. SCIENCE Sensibiliser au phénomène de l'électricité dans la vie courante: lumière, appareils électriques.

EMISSION 21

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	INSERT	MOTRICITE
21.04 0min 36s	Des enfants enfilent des pâtes alimentaires sur des cordes et se font des colliers - guirlandes.	Inciter à faire des actions qui exercent la dextérité manuelle. ART PLASTIQUE Bricolage.
	MARIONNETTES	SOCIAL AFFECTIF
21.05 2min 30s	Pruneau annonce à Perline que Cannelle joue avec des allumettes. Perline est fâchée, elle a peur pour sa fille. Cannelle nie son geste. Finalement ensemble, ils trouveront et les bienfaits et les méfaits du feu et pourquoi il faut s'en méfier.	Voir une situation au cours de laquelle un enfant vient de poser un geste dangereux. Réprimande sans abus du parent.
	HISTOIRE DE MES 4 ANS	SOCIAL AFFECTIF
21.06 1min 0s	Un enfant construit une route et un pont avec des blocs de bois ou des morceaux de carton. Tandis qu'il joue, il se parle à lui-même, il commente ses échecs et ses réussites.	Verbaliser sur ses échecs et ses réussites. MOTRICITE Inciter à faire des actions qui développent la dextérité.

EMISSION 21

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	FANTAISISTES	ART PLASTIQUE
21.07 5min 0s	Passe-Montagne et Passe-Carreau préparent une surprise pour Passe-partout: un spectacle d'ombres chinoises. Passe-partout entre dans leur jeu en imitant un fantôme par des "sons" (qui font des crescendos: hauteur - intensité). Passe-Montagne et Passe-Carreau jouent à avoir peur. Ils chantent pour se donner du "courage".	Sensibiliser au spectacle d'ombres chinoises. MUSIQUE Exercer les possibilités de la voix en faisant des crescendos (hauteur - intensité). Entendre une chanson. SOCIAL AFFECTIF Voir jouer des peurs et les mimer.
	HISTOIRE EN 3 IMAGES	LANGAGE
21.08 1min 5s	C'est l'histoire d'un poisson qui avait des ailes. Un jour, il décide d'aller en dehors de l'eau, voir s'il faisait soleil ou s'il pleuvait. Mais il vola si haut, qu'il se retrouva dans la lune.	Exercer les enfants à la narration et à l'écoute. Entraînement de l'oeil, au mouvement de gauche à droite.
	PERCEPTION VISUELLE	LANGAGE
21.09 0min 35s	Même que 21.02	Même que 21.02

EMISSION 21

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	MARIONNETTES	**SOCIAL AFFECTIF**
21.10 3min 50s	Pruneau fait un casse-tête. Il cherche, tâtonne. Cannelle veut l'aider. Pruneau refuse, il veut le faire seul. Cannelle est insistante, mais Pruneau est tenace. Il parvient à le compléter. Ensuite, ensemble, ils le refont.	Voir une situation au cours de laquelle un enfant veut réussir quelque chose par lui-même (essais, tâtonnements). Inciter à la ténacité. Voir comment un enfant explique à un autre qu'il va faire comme il a décidé de faire. Voir exprimer et partager un sentiment de joie à la suite d'un succès. **MUSIQUE** Entendre une chanson.
	INSERT	**MATHEMATIQUE**
21.11 0min 46s	On voit la fillette aligner par ordre de grandeur, du plus grand au plus petit, 6 ou 7 couvercles de pots. Le garçon joue à côté de la fillette.	Inciter à faire des sériations.
	CONFIDENCE	**SOCIAL AFFECTIF**
21.12 1min 23s	Passe-partout parle de l'amour qu'elle éprouve pour Grand-mère, de la joie qu'elle ressent de la savoir présente et très proche.	Montrer le débordement d'affection qu'un enfant peut ressentir pour une personne de son entourage.

E M I S S I O N 21

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	M I S S I O N	A R T P L A S T I Q U E
21.13 0min 45s	Deux (2) enfants dessinent. L'un d'eux achève son dessin, l'autre a fini et commence à le découper.	Inciter à dessiner et à découper des formes pré-dessinées.

EMISSION 21

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

L'énergie, comment ça marche (séquence 21.03)

Faire observer à l'enfant différentes sources d'énergie: l'électricité (la radio, la télévision, la lumière), le vent (les arbres, un bateau à voiles) et le bois (feu, etc.).

[observer son environnement]
[sensibiliser à différentes sources d'énergie]

Faire un collier

Avec des boutons, des pâtes alimentaires, des bobines de fil, inciter l'enfant à les enfiler sur une ficelle et à se fabriquer un collier.

[développer l'habileté manuelle et la créativité de l'enfant]

Faire des séries

Avec différents objets semblables, mais de grosseur différente (exemples: couvercles, boutons, blocs, boîtes de conserves, etc).

Inviter l'enfant à faire des séries en plaçant les objets par ordre de grosseur.

INDICATIONS A L'ANIMATEUR

(questions à poser aux parents)

Plusieurs séquences de cette émission concernent le domaine socio-affectif. Ce sujet pourrait être aborder avec les parents afin de faire ressortir un certain nombre de points qui pourraient éventuellement être repris dans des rencontres subséquentes.

Ainsi on pourrait aborder les sujets suivants:

- le "faire semblant". L'enfant peut jouer à faire semblant, à s'inventer des situations. Cela a beaucoup d'importance et l'on pourrait discuter avec les parents sur le comment entrer dans le jeu.

- "être capable". L'autonomie de l'enfant doit être favorisée et encouragée et cela dans différentes situations: s'habiller, faire de petites tâches, faire des dessins, des bricolages, etc.).

  Voilà un excellent sujet de discussion à partir duquel il est possible de voir comment, comme parent on peut aider l'enfant dans le développement de son autonomie (motivation, attention, patience, etc.).

- "les peurs". On joue à se faire peur, on fait semblant d'avoir peur. On peut aborder alors de quoi et pourquoi les enfants ont-ils peur ? Que faire face à cela ?

E M I S S I O N 23

SEQUENCE/DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	F A N T A I S I S T E S	M U S I Q U E
23.01 2min 26s	Passe-Montagne et Fardoche chantent une chanson sur les légumes. Ils battent le rythme, l'un avec des cuillères, l'autre en frappant avec ses mains sur un sceau de bois.	Faire entendre une chanson rythmée et inciter à en suivre le rythme. L A N G A G E Apprendre le nom des légumes. S C I E N C E S Observer différents légumes, connaître leur provenance (terre) et leur fonction (récolté et mangé).
	P E R C E P T I O N V I S U E L L E	L A N G A G E
23.02 0min 29s	Le gros éléphant chatouille le bébé lion.	Sensibiliser à la lecture.
	M A R I O N N E T T E S	S O C I A L A F F E C T I F
23.03 2min 2s	Rigodon, cousin des enfants, couche chez Pruneau et Cannelle. Pruneau consent à lui prêter son dragon; en échange, Rigodon lui prête son tracteur.	Inciter l'enfant à accepter une séparation temporaire de sa famille. Inciter l'enfant à partager.

EMISSION 23

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	INSERT	SOCIAL AFFECTIF
23.04 1min 0s	Un enfant fait des crêpes; il mélange les ingrédients avec un fouet, casse les oeufs. Il dit: "Quand je vais être grand, je vais être un cuisinier".	Inciter l'enfant à devenir autonome.
	MARIONNETTES	LANGAGE
23.05 3min 21s	Pruneau et Cannelle initie Rigodon à un jeu: Il s'agit de nommer un légume et d'en ajouter un autre à tour de rôle en répétant toujours les légumes déjà nommés. On invite l'enfant spectateur à entrer dans le jeu.	Mémoriser les choses (légumes) et les énumérer dans l'ordre donné.
	FANTAISISTES	SCIENCES
23.06 4min 21s	Passe-Montagne est à la ferme avec Fardoche, qui lui apprend à conduire un tracteur et à labourer la terre.	Observer comment on laboure la terre et pourquoi.
	INSERT	ART PLASTIQUE
23.07	Des enfants dont des sillons dans la terre et y dessinent avec un bâton.	Inciter l'enfant à dessiner sur la terre avec un bâton.
	MOTRICITE	MOTRICITE
23.08 1min 6s	Passe-Carreau marche en petit bonhomme et elle invite l'enfant spectateur à faire comme elle.	Savoir coordonner ses mouvements.

E M I S S I O N 23

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	M A R I O N N E T T E S	S O C I A L A F F E C T I F
23.09 2min 38s	Perline envoie Cannelle faire une commission. Elle confie à Pruneau le soin de répondre au téléphone.	Inciter l'enfant à prendre des responsabilités.
	F A N T A I S I S T E S	S C I E N C E S
23.10 2min 49s	Fardoche apporte une ruche aux fantaisistes pour qu'ils en prennent soin durant l'hiver.	Apprendre comment hibernent les abeilles.
	P E R C E P T I O N V I S U E L L E	L A N G A G E
23.11 0min 30s	Le gros éléphant chatouille le bébé lion.	Sensibilisation à la lecture.
	F A N T A I S I S T E S	M A T H E M A T I Q U E S
23.12 1min 37s	Passe-Carreau déballe une boîte contenant des rayons et des pots de miel, en faisant un jeu de sériation et d'alternance.	Comment faire des sériations.
	C O N F I D E N C E	S O C I A L A F F E C T I F
23.13 1min 23s	Passe-partout confie aux enfants le plaisir qu'elle a de donner. Elle veut faire cadeau à grand-mère d'un pot de miel que Fardoche a rapporté de la ferme.	Sensibiliser ou partager (prendre plaisir à donner à ceux qu'on aime).

E M I S S I O N 23

DUREE SEQUENCE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	M A R I O N N E T T E S	S O C I A L A F F E C T I F
23.14 1min 52s	Rigodon, en visite chez ses amis, s'ennuie de ses parents. Perline lui propose de leur téléphoner, il se rassure et accepte.	Inciter l'enfant à accepter une séparation temporaire de ses parents.
	M I S S I O N	M O T R I C I T E
23.15 0min 44s	Un enfant saute à la corde.	Savoir coordonner ses mouvements.

EMISSION 23 23.03

2mn

"La chanson des légumes"

1. FARDOCHE

Des beaux légumes pour tout l'monde!
Des navets, des laitues
Des oignons, des concombres
Pis des choux fleurs...

2. PASSE-MONTAGNE

Des beaux légumes pour tout l'monde!
Du maïs, des carottes
Des tomates, des poireaux
Des pomm' de terre!

3. FARDOCHE

Je suis un navet, vè, vè
Je pousse sous terre
J'voudrais bien qu'un jour
On me déterre

Je suis un' laitue, tu, tu
J'veux être mangée
J'ai bien hât' qu'on vienne
me récolter!

4. PASSE-MONTANGE ET FARDOCHE

Pouss' pouss' pouss'
Les beaux gros légumes
Pouss' pouss' pouss'
De plus en plus gros
Miam miam miam
Les bons gros légumes
Miam miam miam
J'ai hât' d'en manger!

5. PASSE-MONTAGNE

Je suis un oignon, gnon, gnon
Je pousse sous terre
J'voudrais bien qu'un jour
On me déterre

Je suis un concombre, combr' combr
J'veux être mangé
J'ai bien hât' qu'on vienne
Me récolter!

EMISSION 23

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

Exploitation du thème: "Les légumes".

Connaissance des légumes (Sciences)

A l'occasion des emplettes, ou de la récolte du jardin, en profiter pour faire connaître à l'enfant les différentes sortes de légumes.

[identifier les légumes]

Le jeu de Pruneau et Cannelle

Il est facile de reprendre le jeu de Pruneau (nommer et ajouter des légumes imaginaires dans son panier) en ajoutant un légume chaque jour. Cela pourrait être un jeu à faire avant leur repas par exemple.

[exercer la mémoire de l'enfant]

Quelques jeux mathématiques

A partir de dessins de légumes ou de photos de légumes, l'enfant peut:

A. grouper les légumes par paires (exemples: 2 carottes, 2 tomates, 2 patates)

[exercer à faire des paires]

B. faire des ensembles (exemples. les gros, les petits, les rouges, les jaunes)

[exercer à faire des catégories, des ensembles]

C. faire des séries et des alternances (exemples: placer des légumes par ordre de grosseur, placer une carotte, deux tomates, une carotte, deux tomates)

[exercer à faire des séries et alternances, et à faire des déductions simples]

Jeu d'imprimerie

Les enfants peuvent s'amuser à faire des impressions intéressantes avec des légumes. On coupe carotte, oignon, pomme de terre en deux, on trempe ces rondelles dans de la gouache ou de la couleur végétale et on les imprime sur une feuille de papier soit en répétant les motifs, soit en composant un dessin en utilisant ces motifs comme modules.

On peut aussi découper des formes plus précises dans une demie pomme de terre pour augmenter la variété des motifs, exemple: un triangle, une surface remplie de trous, un soleil, etc.

Ces impressions peuvent servir à fabriquer du papier d'emballage pour envelopper les surprises fabriquées par les enfants.

Note: Il est évident qu'avec le coût des légumes, il faudra aussi envisager de faire cette activité avec d'autres matériaux.

INDICATIONS A L'ANIMATEUR

(questions à poser aux parents)

1.- Cette émission portant entre autres choses sur les légumes et sur le miel, on peut l'utiliser pour aborder avec les parents la question de la nutrition.

Ainsi on peut se demander:

- est-ce que les enfants mangent des légumes ? lesquels ?
- comment faire pour que l'enfant mange plusieurs sortes de légumes ?
- mange-t-on trop de sucre, de sel ?
- comment préparer les collations des enfants, compte tenu des aliments les plus sains à privilégier ?

2.- On a aussi, dans cette émission, des exemples de petites tâches données aux enfants (faire une commission, répondre au téléphone, etc.).

A cette occasion on peut discuter avec les parents des tâches que l'enfant peut faire.

- Donner des tâches, cela peut favoriser l'autonomie de l'enfant, lui permettre de s'affirmer. Il importe cependant de donner des tâches à la mesure de l'enfant, l'encourager et l'aider au besoin.

On peut demander aux parents:

- doit-on donner des petites tâches à l'enfant de 4 ans ? est-ce trop jeune, 4 ans ?
- permettez-vous à votre enfant de vous aider dans certaines tâches journalières ?
- quelles tâches peut-on donner à un enfant de 4 ans ? qu'est-ce qu'un enfant de 4 ans est capable de faire dans la maison ?

EMISSION 60

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	FANTAISISTES	MOTRICITE
60.01 4min 3s	Passe-Montagne et Passe-partout recouvrent 2 boftes: une grosse, qui est légère et une petite, qui est lourde.	Mimer le port d'objet lourd et léger. LANGAGE Connaître les termes "lourd" et "léger". MATHEMATIQUES Introduire la notion de poids en relation avec le volume et la densité.
	INSERT	MATHEMATIQUES
60.02 1min 3s	Deux (2) enfants transportent chacun un sac contenant l'un des plumes, l'autre des pommes de terre.	Introduire la notion de poids.
	INSERT	LANGAGE
60.03 Omin 55s	Des enfants laissent échapper des ballons au vent.	Initiation à la lecture. Connaître le terme "léger".

EMISSION 60

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	MARIONNETTES	SOCIAL AFFECTIF
60.04 6min 4s	Cannelle veut aller coucher chez son amie Mélodie. La permission accordée, elle prépare ses effets; puis soudain, elle change d'idée et désire remettre à plus tard cette initiative. Perline la soutient dans sa prise de décision.	. être capable d'envisager une séparation temporaire de sa famille . prendre des initiatives et des décisions.
	INSERT	SOCIAL AFFECTIF
60.05 0min 45s	Un petit garçon prépare ses effets personnels parce qu'il va coucher seul chez sa grand-mère.	Développer l'autonomie (séparation).
	PERCEPTION VISUELLE	LANGAGE
60.06 0min 33s	On voit un camion jouet rempli de roches sur lequel est inscrit camion. On entend une voix qui dit: "camion lourd".	. initiation à la lecture . connaître le terme lourd.
	CONFIDENCES	SOCIAL AFFECTIF
60.07 1min 43s	Passe-partout raconte que lorsqu'elle était petite, elle aimait jouer dehors; aussi, elle ne comprenait pas toujours sa maman qui l'obligeait à rester à la maison quand il faisait trop froid ou si elle avait le rhume. Maintenant elle est plus grande, elle comprend.	Favoriser chez l'enfant la prise de conscience des progrès qu'il fera.

EMISSION 60

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	MARIONNETTES	**SOCIAL AFFECTIF**
60.08 3min 31s	Perlin et Perline sont invités à passer la fin de semaine chez des amis. Perline suggère d'amener les enfants chez leur cousin, Rigodon. Cannelle et Pruneau acceptent d'aller coucher ailleurs et préparent leur bagage en récitant une comptine.	. développer l'autonomie (séparation) . prendre des initiatives.
	HISTOIRE EN 3 IMAGES	**LANGAGE**
60.09 0min 55s	Passe-Montagne raconte l'histoire en trois images du poisson qui se trouvait trop à l'étroit dans son bocal.	Entraîner à l'écoute et à la compréhension d'un récit.
	BEAUTE VISUELLE	**ART PLASTIQUE**
60.10 1min 0s	Un enfant et sa mère font une promenade en traîneau.	Sensibiliser à la beauté visuelle.
	FANTAISISTES	**SCIENCE**
60.11 5min 55s	Passe-Montagne fait des traces sur un gâteau, sur une table et sur une vitre. Passe-partout et Passe-Carreau jouent à la cachette dans le bois, en hiver. Passe-partout compte et cherche Passe-Carreau en observant les traces laissées sur la neige pour découvrir sa cachette.	Savoir identifier des pistes dans la neige (ski, raquette, botte). Etablir une relation de cause à effet (capacité de déduction). **MATHEMATIQUE** - Mémoriser l'ordre dans lequel apparaissent les animaux.

E M I S S I O N 60

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	M I S S I O N	A R T P L A S T I Q U E
60.12 0min 45s	Un enfant dessine sur une grande surface de papier.	Dessiner sur une grande surface.

CHANSON

Je m'en vais
Mon bagage est prêt
Aurevoir papa maman
Je m'en vais pas pour longtemps

Je reviens
Mon bagage est plein
Bonjour papa et maman
Je reviens content

EMISSION 60 (60.11)

Durée: 1min
Titre: Le poisson rouge du petit bocal
Domaine visé: Langage

Connais-tu l'histoire du poisson rouge qui pleurait, pleurait, pleurait ? Il pleurait parce que son bocal était trop petit... bien trop petit ! Eh bien, il a tellement pleuré que ses larmes ont rempli la maison ! Et, à la fin, il a pu nager partout. Ca lui faisait un très très grand bocal !

... Le poisson rouge qui était malheureux ! Pourquoi était-il malheureux ? Alors qu'est-ce qu'il faisait ?... Il pleurait ! Tellement que ses larmes ont rempli...?

... le salon ! Et le salon était devenu un grand quoi ?... Un grand grand bocal !...

EMISSION 60

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

Les notions de "lourd" et "léger" étant au départ des notions abstraites et subjectives, il sera important de véhiculer ces notions par des activités concrètes dans lesquelles l'enfant sera appelé à mettre en relation au niveau du poids, des objets de différents volumes et de différentes densités.

. Réunir toutes sortes d'objets de différentes tailles. Les faire soupeser par l'enfant. Lui demander de comparer les poids et d'indiquer les objets qu'il trouve plus lourds et ceux qu'il trouve plus légers. Lui demander aussi quel est l'objet qu'il trouve le plus lourd de tous et celui qu'il trouve le plus léger.

[permettre à l'enfant d'expérimenter la notion de lourd et léger]

Séquence 60.02

. Lui faire remplir deux sacs de même grosseur, de deux matériaux différents. Prendre un matériau léger pour un des sacs (plume ou oreillers) et un matériau lourd pour l'autre (patates). Remplir les sacs à la même hauteur. L'enfant peut s'amuser à les soulever et aussi à faire deviner lequel des sacs il soulève. Pour créer une difficulté, il peut mimer à certains moments des effets contraires; par exemple, il peut mimer l'impression de lourdeur en soulevant le sac léger.

[permettre à l'enfant d'expérimenter la notion de lourd et léger]

Les traces

. Imprégner des traces d'objets familiers dans différentes matières (pâte à modeler, neige, sable, etc.). Ces formes peuvent être très différentes: fourchette, main, formes géométriques, empreintes digitales). Faire identifier par l'enfant chacune des traces, puis inciter l'enfant à faire lui-même de nouvelles traces qui devront être identifiées par les parents.

INDICATIONS A L'ANIMATEUR

(questions à poser aux parents)

- Croyez-vous qu'à 4 ans votre enfant est trop jeune pour différencier le lourd du léger ?
- Votre enfant vous a-t-il déjà demandé d'aller dormir chez un de ses amis ?

  Quelle a été votre attitude ?
- Croyez-vous que cette séparation peut être bénéfique ou nuisible au développement de votre enfant ?
- Quand selon vous, doit-on favoriser un début d'autonomie chez l'enfant ?
- Trouvez-vous qu'il y a des situations où l'autonomie doit être favorisée et d'autres, non ?

EMISSION 61

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	MARIONNETTES	MUSIQUE
61.01 5min 2s	Grand-papa Bi tient promesse. Il profite d'une journée d'hiver plus douce pour apporter deux (2) poissons rouges aux enfants. Ils leur trouvent un nom et apprennent comment s'en occuper. Ils chantent la chanson des poissons.	Faire mémoriser une chanson. SCIENCES Donner des informations sur les soins à apporter aux poissons.
	FANTAISISTES	SOCIAL AFFECTIF
61.02 4min 7s	Passe-Carreau et Fardoche doivent réparer une vitre brisée, même si Passe-Carreau préférerait faire de la raquette. Passe-Carreau enlève les morceaux cassés, sans se préoccuper des recommandations de Fardoche, et elle se coupe un doigt. Après quoi, elle prend les mesures de la fenêtre et propose à Fardoche qu'ils se rendent à la quincaillerie en raquette.	. inciter l'enfant à développer son autonomie . être capable de différer un désir SCIENCE Initier l'enfant à une méthode de mesure.
	INSERT	SOCIAL AFFECTIF
61.03 0min 43s	Une fillette aide sa mère à laver une vitre.	Favoriser la collaboration.

EMISSION 61

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	B E A U T E V I S U E L L E	A R T P L A S T I Q U E
61.04 1min 12s	On voit des masques fabriqués par des enfants. Ils sont en papier mâché et recouverts de gouache.	Inciter à fabriquer des masques.
		S O C I A L A F F E C T I F
61.05 9min 23s	Perline appele grand-papa Bi et les enfants pour diner. On mange du poisson, Cannelle aima ça et vide son assiette, Pruneau refuse d'en manger; Perline insiste pour qu'il y goûte, sans cependant le forcer à le terminer.	. expérimenter de nouvelles choses . inciter l'enfant à aimer les aliments sains et en goûter de nouveaux.
		S O C I A L A F F E C T I F
61.06 4min 1s	Passe-Carreau et Fardoche sont à la quincaillerie pour acheter une vitre. Ils découvrent ce qu'on peut y trouver en récitant une comptine.	Inciter l'enfant à développer son autonomie. S C I E N C E . initier à une méthode de mesure . initier à la réparation d'une vitre. L A N G A G E Présenter le mot et la signification de "quincaillerie".

EMISSION

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	BEAUTE VISUELLE	ART PLASTIQUE
61.07 1min 0s	On voit des masques décorés de différentes façons par un artiste québécois "Pelland".	Sensibiliser à la beauté d'un masque (couleur, ligne).
	FANTAISISTES	SCHEMA CORPOREL
61.08 3min 22s	Passe-partout touche les différentes parties de son visage en invitant l'enfant à le faire lui aussi pour sentir les formes à donner à son masque.	Connaître les parties du visage et les découvrir par le toucher.
	INSERT	MATHEMATIQUE
61.09 0min 34s	Un enfant compte ses orteils en les pairant avec ses doigts.	Savoir compter jusqu'à 5.
		MOTRICITE
		Développer la motricité fine.
	CONFIDENCE	SOCIAL AFFECTIF
61.10 2min 9s	Passe-partout est contrariée. Elle voulait jouer avec Passe-Montagne à construire des châteaux de cartes, mais Passe-Montagne préfère lire. Passe-partout boude, puis se rend compte de son comportement et finalement maîtrise sa déception.	Savoir accepter les frustrations.

E M I S S I O N 61

SEQUENCE DUREE	SITUATIONS	DOMAINES DE DEVELOPPEMENT ET OBJECTIFS
	M I S S I O N	S O C I A L A F F E C T I F
61.11 0min 44s	On voit des enfants glisser sur une pente enneigée avec des cartons.	Inciter l'enfant à jouer à l'extérieur même en hiver.

EMISSION 61

I. SUGGESTIONS D'ACTIVITES DE PROLONGEMENT

Connaissance des animaux (séquence 61.01)

Par le biais de visite au zoo, à la ferme ou à l'aquarium (dépendant bien sûr de leur existence dans le milieu) ou encore avec des photos d'animaux, faire identifier par l'enfant les différentes parties et caractéristiques des animaux. Par exemple: un poisson (nageoires, queue, écailles), un oiseau (ailes, queue, plumes, tête, bec, etc.)

[sensibiliser au monde animal, développer le sens d'observation]

Faire un masque (séquence 61.04)

Fabriquer avec l'enfant un masque (ou d'autres objets en papier mâché) et l'inviter à les peindre et à les conserver.

[inciter à la création plastique, développer l'habileté manuelle]

INDICATIONS A L'ANIMATEUR

(questions à poser aux parents)

1.- Sur la question des repas, on peut discuter avec les parents à partir de questions comme les suivantes:

- est-ce que vos enfants aiment les mêmes mets que vous ?
- avec-vous des drames à l'heure des repas parce que les enfants refusent de manger ce que vous leur servez ? quelles attitudes avez-vous face à ce problème ?

2.- Sur les activités de bricolages "salissantes".

Permettez-vous à votre enfant de se salir, de manipuler des matériaux comme de la glaise, de la plasticine, de la colle ? Est-ce important de permettre à l'enfant d'utiliser ce produit même si c'est salissant ?

3.- Sur les masques et le visage.

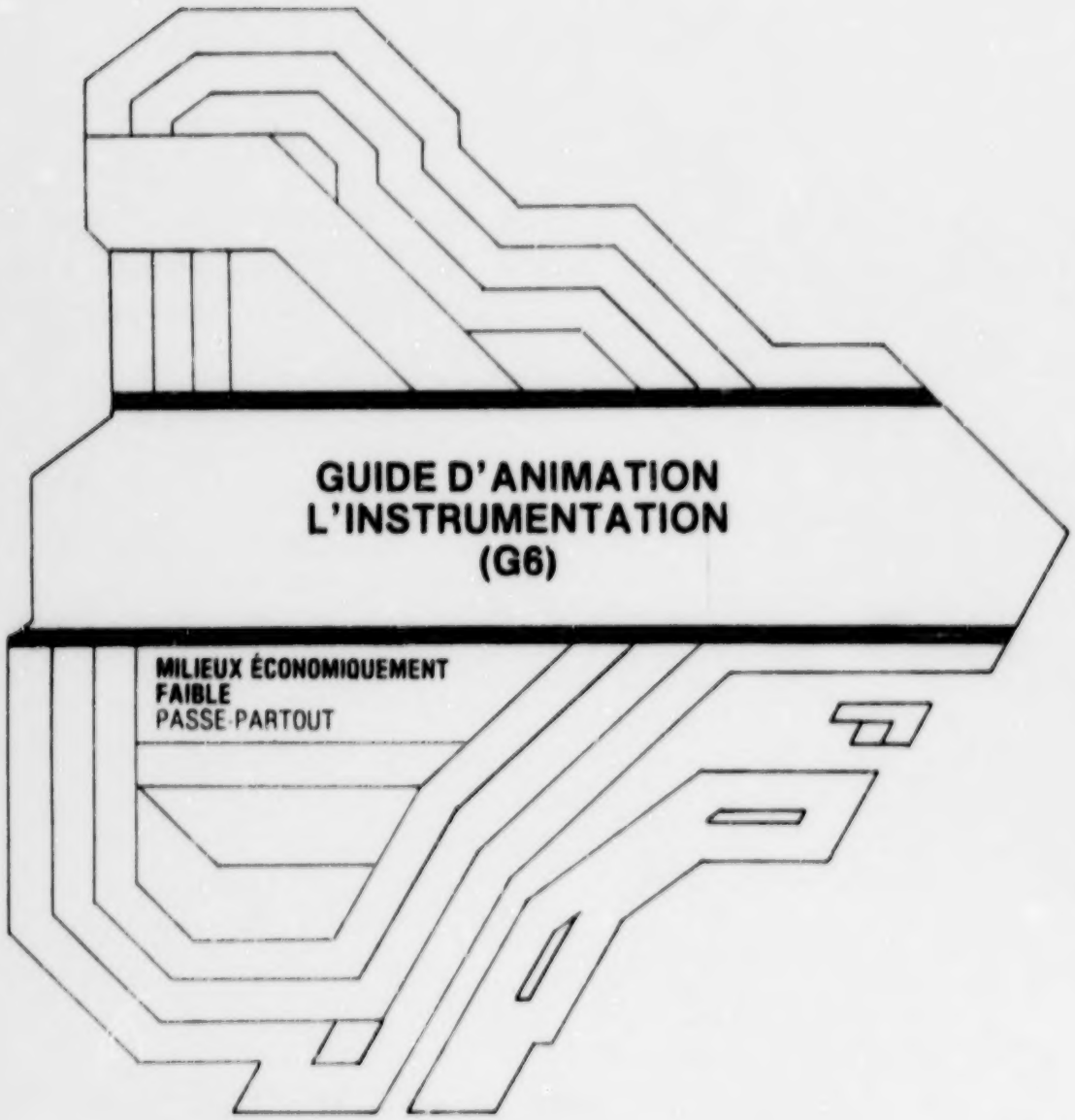
Votre enfant connaît-il les différentes parties de son visage ? (front, sourcil, nez, joue).

Peut-il les dessiner ?

A-t-il un ou des masques ? (pour l'Halloween, par exemple). A-t-il peur des masques à cette occasion ? Que peut-on faire pour démystifier cette peur ?

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

E D U Q 8270847 G



GUIDE D'ANIMATION
L'INSTRUMENTATION
(G6)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLE
PASSE-PARTOUT

51-3685

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec
I.S.B.N.: 2-550-01308-5

DEUXIEME PARTIE

LE DOMAINE SOCIO-AFFECTIF

Guide d'animation

Document G6.2

Instrumentation pédagogique
Ensemble # 2

LE SOCIO-AFFECTIF

CODE	T I T R E	DUREE
SA001	Situations Familiales Repas - coucher - tâches - sorties	17min 38s
SA002	Comportements fréquents chez les enfants d'âge préscolaire Agressivité - Désobéissance - Mensonge - Exclusivité - Rivalité	17min 46s
SA003	L'enfant de 4 ans: ses capacités Quand j'étais bébé - Quand je serai grand	18min 54s
SA004	L'enfant de 4 ans: ses capacités Je suis capable	19min 02s
SA005	L'enfant de 4 ans: sa vie sociale Egocentrisme	19min 32s
SA006	L'enfant de 4 ans: sa vie sociale Début d'altruisme	19min 13s

CODE	T I T R E	DUREE
SA007	L'enfant de 4 ans: sa vie affective La peur - La peine	19min 20s
SA008	L'enfant de 4 ans: Sa vie affective L'attachement à des personnes - La colère	18min 07s
SAJ001	Jeu - Volons à son secours	
LJ001	Histoire en 3 images	
LJ002	Carreaux logiques	

Le domaine socio-affectif est particulièrement important dans la série PASSE-PARTOUT. Aussi, tout un ensemble y est consacré. Bien sûr c'est un domaine vaste et complexe dans le développement de l'enfant.

Les animateurs de PASSE-PARTOUT pourront se référer au document: Schéma de développement de l'enfant de 3 à 5 ans. On lira plus particulièrement la partie 3 portant sur le développement affectif, la partie 4 portant sur le développement social, et la partie 5 portant sur le développement moral.

Cet ensemble contient huit vidéogrammes (voir tableau) abordant chacun différents contenus. Ces vidéogrammes sont faits de montages de séquences tirées des émissions PASSE-PARTOUT. Bien sûr, les contenus abordés dans ces vidéogrammes représentent un "choix" parmi un éventail de contenus beaucoup plus grand. Néanmoins, nous croyons qu'il y a là un échantillon de contenus valables et intéressants.

Cet ensemble contient également le jeu Volons à son secours qui permet d'aborder différentes situations conflictuelles que l'on peut rencontrer dans une famille, et ce de façon plus positive.

Il contient encore deux jeux qui ne sont pas rattachés au domaine socio-affectif, il s'agit des Histoires en 3 images et des Carreaux logiques, qui se présentent sous forme de photographies plastifiées. Ces jeux se retrouvent dans la série télévisée et dans les cahiers PASSE-PARTOUT.

Comment fonctionne cet ensemble

Pour chaque bloc de contenus une présentation est faite. Il s'agit en fait d'une information synthétisée visant à expliciter ce qu'est un enfant de 4 ans à ce niveau. Viennent ensuite une ou plusieurs séquen-

ces tirées de la série télévisée, et des suggestions à l'animateur qui font suite à un bloc ou à des parties de bloc. Ces suggestions ne sont que des pistes. L'animateur devra adapter le tout à ses groupes et à sa démarche personnelle.

On trouvera dans la marge de gauche, les codes SA 001 à 008. ces codes ne servent qu'à identifier les bobines de l'ensemble.

Remarques

Les séquences de cet ensemble sur le socio-affectif viennent essentiellement des modules de "Marionnettes", des "Confidences de PASSE-PARTOUT", des "Histoires de mes 4 ans", et des "Insert". Comme les séquences des différents montages composant cet ensemble ont été choisis l'an passé parmi les émissions alors disponibles, certaines sont moins pertinentes au sujet que d'autres. C'est pourquoi, nous avons, pour chaque séquence, décrit brièvement la situation. L'animateur pourra se référer à ces descriptions, et aura tout avantage à visionner les montages de son choix avant l'utilisation en groupes.

Les jeux sont finalement abordés à la toute fin du texte.

Cet ensemble permettra surement de répondre à des besoins exprimés par des parents face à des "cas problèmes" rencontrés avec leurs enfants, et aussi, s'il y a lieu, il servira de déclencheur pour des discussions .

I.- SITUATIONS COURANTES DE VIE FAMILIALE

Suite à la demande d'une animatrice (en 1977-1978) d'avoir un outil portant exlusivement sur des "situations familiales", nous avons décidé de présenter 4 situations qui se produisent couramment dans la vie familiale, soient: les repas, le coucher, les tâches et les sorties. Les deux premières se rencontrent quotidiennement; les deux autres se produisent à des fréquences variables. Dans ces situations, comme dans toutes les situations de vie familiales, les relations parents-enfants qui s'établissent sont déterminantes pour le développement socio-affectif de l'enfant. La famille est le premier milieu de vie de l'enfant et il va développer toute une série d'attitudes et de comportements qui le marqueront à partir du type de relations qui se seront établies entre lui et ses parents. C'est aussi dans la famille que l'enfant fera bien souvent l'apprentissage de relations sociales des pairs, ses frères et soeurs, relations qui sont essentielles à son développement.

Pour chacune des situations, nous donnons la référence d'une séquence de la série télévisée PASSE-PARTOUT qui traite de cette situation et nous incluons une brève description de la séquence télévisée en question. A partir d'elles, il est possible d'aborder des discussions avec les parents afin de les sensibiliser à l'importance des relations socio-affectives avec leur enfant. Nous vous donnerons quelques suggestions de thèmes spécifiques à chacune des situations. On pourrait utiliser cependant au niveau de la conduite de la discussion, une même procédure pour chacune des situations.

D'abord, faire un survol des situations vécues par les parents en rapport avec la situation traitée et déterminer ce qui pose un problème aux parents. Ensuite, faire l'analyse des situations vécues en essayant de cerner les éléments déterminants qui peuvent être la cause des problèmes. Cette analyse pourra se

faire, entre autre, autour de deux axes: autour des attitudes des parents ou du type de relations qu'ils établissent avec leur enfant dans ces situations et autour des aspects concrets de la situation. En effet, à la fois les attitudes des parents et les aspects pratiques de la situation peuvent avoir des conséquences sur le comportement de l'enfant. Pour illustrer le second cas, pensons à la peur du noir qui peut habiter l'enfant au moment du coucher, une solution à envisager pourrait être de laisser la porte entrebaillée pour que filtre un peu de lumière. C'est un aspect bien pratique qui ne tient pas à la nature des relations entre le parent et son enfant mais qui peut avoir son importance.

SA001 1.- Les repas

Les repas représentent un moment qui peut se vivre de multiple façon dans une famille. Les repas peuvent être entourés de règles plus ou moins précises, ils peuvent être l'occasion d'échanges entre les membres de la famille, et aussi l'occasion de conflits, face au menu entre autres choses.

Séquence: MARIONNETTES

61.05 4min 23s C'est l'heure du souper et au menu: du poisson. Canelle y goûte et aime cela. Pruneau lui, refuse d'y goûter et après maintes tentatives de la part de Perline, il goûte mais persiste à ne pas aimer ça.

Suggestions à l'animateur

Les problèmes à l'heure des repas peuvent être fréquents, il peut être intéressant de les aborder avec les parents pour voir à quoi tiennent ces problèmes: au climat, à des circonstances particulières, aux goûts des enfants, etc. Notons que la discussion pourrait déboucher sur le développement du goût chez l'enfant et sur les habitudes alimentaires de la famille, et permettre des é-

changes entre les parents sur des façons de développer le goût des enfants.

Les attitudes de Grand-papa Bi et de Perline sont s t un bon point de départ pour la discussion.

SA001 2.- Le coucher

Le coucher peut représenter un moment idéal pour établir un contact intense avec l'enfant lui procurant sécurité et tendresse. Ce peut être aussi un moment difficile où l'enfant manifeste son refus et son mécontentement.

Séquence: MARIONNETTES

5.11 A l'heure du coucher, Pruneau et Cannelle se font "lents".
4min 43s Ils veulent des baisers, de l'eau, une chanson, etc...
Perlin acquiesce aux demandes puis il éteint la lumière finalement.

Suggestions à l'animateur

Ici encore il peut être intéressant d'aborder les problèmes rencontrés à l'occasion du coucher, en examinant à quoi tiennent ces problèmes, et de voir ce qui se passe à ce moment: l'enfant est-il excité par un jeu ou au contraire l'a-t-on préparé progressivement au coucher? Raconte-t-on des histoires à l'enfant avant le coucher, quelles sont ces histoires? Qui couche l'enfant, est-ce toujours le même parent?

SA001

3.- Les tâches

L'enfant aime imiter et aime exploiter ses capacités. On peut favoriser son autonomie, "l'affirmation de soi", en l'initiant à certaines petites tâches.

Séquence: MARIONNETTES

67.11
4 min

Perline regarde le désordre qui règne dans le salon. Pruneau et Cannelle promettent de ranger après "Alakazou". Celui-ci se prépare à ranger ses choses dans deux boîtes différentes: la boîte des animaux, la boîte de la vaisselle. Pruneau et Cannelle participent à son jeu. A la fin de "l'émission", ils décident de ranger leurs choses, en laissant Perline se reposer. Leurs jouets, dans leur chambre, la vaisselle sale dans la cuisine, le journal reste au salon, etc...

Suggestions à l'animateur

La question des tâches peut être abordé avec les parents en leur demandant s'ils sont d'accord pour que les enfants fassent de petites tâches, en examinant avec eux quelles sont les tâches que les enfants font déjà, et en discutant des moyens pour amener les enfants à réaliser certaines tâches et ce que cela a de positif pour les enfants (autonomie, sens des responsabilités, etc).

SA001 4.- Sorties des parents

Quand les parents sortent pour le travail ou le loisir, et que les enfants doivent se faire garder, cela peut poser des problèmes.

Séquence: MARIONNETTES

12.01 C'est le jour de sortie de Perline et les enfants
3min 35s se font garder par Virgule, qu'ils ne connaissent pas. Cannelle pour sa part s'en trouve heureuse, alors que Pruneau n'aime pas voir sa mère partir. Puis les deux enfants et Virgule s'amusent à faire un collage.

Suggestions à l'animateur

Il importe d'aborder avec les parents ce que représente la gardienne (ou le gardien) pour les parents et quels sont les problèmes rencontrés par les parents? A partir de la séquence on pourra discuter de l'attitude de Perline et des attitudes qui seraient les meilleures face aux différents problèmes rencontrés.

II. COMPORTEMENTS FREQUENTS CHEZ LES ENFANTS D'AGE PRESCOLAIRE

Nous avons choisi de présenter cinq comportements que l'enfant d'âge préscolaire peut avoir dans de nombreuses situations. A partir de ces comportements, illustrés par des séquences de la série télévisée Passe-partout et dont nous donnerons un bref aperçu de leur signification en rapport avec l'enfant d'âge préscolaire, il sera possible d'aborder des discussions avec les parents.

* * *

1. Agressivité

Il y a deux aspects de l'agressivité: l'aspect positif et l'aspect négatif. Lorsqu'on parle de "comportements agressifs", on souligne l'aspect négatif. On pourrait dire que ce qu'on entend par comportements agressifs (par exemple: pousser quelqu'un, taper quelqu'un, démolir quelque chose...) est une conséquence négative de l'agressivité. Car l'agressivité est indispensable à la vie comme force qui pousse à lutter pour survivre (chez le bébé, c'est un témoi de sa vitalité), comme force qui permettra d'évoluer dans l'affirmation de soi. Cependant, certaines manifestations de l'agressivité ne sont pas souhaitables car elles sont socialement inacceptables. La manifestation de comportements agressifs chez l'enfant de 4 ans, n'est pas un phénomène anormal. L'enfant sain vit à un moment donné entre la fin de la première année et la fin de la quatrième année une période qu'on peut

qualifier de période d'obstination qui pourra se manifester par des comportements très agressifs. Toutefois, l'ampleur des comportements agressifs sera bien différente d'un enfant à l'autre. Cette période d'obstination va de pair chez l'enfant avec une augmentation de ses moyens physiques et intellectuels comparativement à ceux qui étaient siens lorsqu'il était le petit bébé complètement dépendant de l'adulte. Cette augmentation de moyens pousse l'enfant à vouloir exercer sa nouvelle puissance, à vouloir s'affirmer tout simplement. Cette recherche d'affirmation de soi ne va pas sans difficultés car l'enfant d'âge préscolaire rencontre de nombreux obstacles qui engendrent autant de frustrations. Malgré l'augmentation de ses moyens physiques, l'enfant de cet âge est encore loin de pouvoir tout faire. Puis, souvent les parents s'opposent à la satisfaction de ses désirs (par exemple: "ne traverse pas la rue" ou bien dans un autre ordre, "ne prends pas les jouets de ta petite soeur"). Ces frustrations sont très difficiles à vivre pour l'enfant qui est en pleine recherche d'affirmation de soi. Il y réagira souvent par des comportements agressifs.

L'enfant doit pouvoir vivre d'une quelconque façon cette période d'obstination ou d'opposition. Et si l'enfant ne passe à aucun moment par cette période, il faut y voir l'indice d'un problème: soit que l'enfant soit inhibé ou effrayé. En effet, dans ce cas, l'enfant redoute peut-être des punitions trop sévères ou encore se sent-il peut-être perçu comme "méchant" par ses parents ce qui bloque toute manifestation d'agressivité et en même temps toute tentative d'affirmation de soi, composante pourtant essentielle de sa personnalité.

Cependant, on peut aider l'enfant à exprimer son agressivité dans des formes socialement acceptables. Sinon, il ne fera pas l'apprentissage de relations sociales satisfaisantes. L'enfant a besoin de l'adulte car seul, il arrive difficilement à contrôler ses émotions et surtout il n'est pas encore en mesure à 4 ans de se critiquer lui-même, de juger de l'effet de ses propres conduites sur les autres. N'oublions pas qu'à 4 ans, l'enfant est égocentrique, ramène tout à lui-même et ne peut se mettre à la place de l'autre. L'adulte pourra guider l'enfant qui veut satisfaire un désir, par exemple obtenir un jouet d'un autre enfant, vers un comportement autre que celui de taper son compagnon ou crier. Il peut lui faire prendre conscience qu'il existe d'autres moyens pour obtenir ce qu'il veut: il peut le demander le jouet plutôt que de l'arracher à l'autre de prime abord; il peut aussi proposer un échange de jouets à son compagnon.

Réprimer trop sévèrement les comportements agressifs de l'enfant, risquerait de toucher à sa démarche d'affirmation de soi. De même, condamner ses manifestations d'agressivité risquerait de faire que l'enfant se sente lui-même condamné et perde aussi son estime de soi et n'ose plus manifester son agressivité. Par contre, il ne peut pas non plus laisser l'enfant utiliser des colères comme moyen efficace de chantage affectif en souscrivant à ses demandes lorsqu'il est en colère. Sans le condamner, il ne faut pas céder sous la pression de ses colères mais plutôt l'aider à prendre conscience que ce comportement n'est pas efficace.

Les comportements agressifs ont souvent lieu à la suite de frustrations. Celles-ci sont inévitables et même utiles pour que

l'enfant apprenne à composer avec la réalité mais elles ne doivent pas non plus être trop nombreuses. On peut faire attention de ne pas imposer à l'enfant des frustrations évitables pour ne pas contribuer à augmenter son agressivité. Cependant, si les comportements agressifs de l'enfant sont excessifs, ce peut être parce que l'enfant ressent une frustration fondamentale de manque d'amour, frustration justifiée ou pas. Dans ce cas, il faudra être particulièrement vigilant et veiller à apporter une attention affective plus grande à l'enfant.

Il faut que l'enfant puisse manifester son agressivité d'une quelconque façon. Il le fera souvent naturellement en jouant lorsqu'il revit par exemple une situation difficile avec ses poupées ou autres objets. D'autres moyens comme le sport ou un ballon sur lequel frapper, lui feront exprimer son agressivité de façon physique cette fois. La peinture est aussi un excellent moyen d'expression de l'agressivité. Par celle-ci, comme lorsqu'il joue, l'enfant exprime ce qu'il vit, ce qu'il sent et se décharge ainsi de pressions qui, trouvant à s'exprimer de façon créatrice, ont moins besoin de se traduire en comportements agressifs.

SA002 Agressivité

Séquence: MARIONNETTES

5.01
2min 42s

Pruneau est en train de démolir la construction de Cannelle. Celle-ci triste et enragée, appelle Perline. Elle pose des questions à Pruneau sur le "pourquoi" de son geste et comprend que Pruneau désire jouer avec Cannelle. Il verbalise ce besoin à Cannelle, qui comprend, et il part jouer avec elle.

2. Désobéissance

Dans une certaine mesure, c'est un comportement normal à 4 ans. La désobéissance occasionnelle est reliée à la crise d'obstination que traverse à un moment donné l'enfant, c'est un type d'écho de la démarche d'affirmation de soi dans laquelle l'enfant est engagée.

Quand l'enfant désobéit, on peut s'interroger sur les causes possibles de ce comportement: l'enfant n'a peut-être pas trouvé d'autres moyens pour affirmer sa personnalité ou encore, il a peut-être reçu un ordre impossible à réaliser pour lui ou peut-être aussi qu'il n'a tout simplement pas compris le message. Peut-être le message était-il en contradiction avec d'autres messages; peut-être aussi que l'enfant se trouve-t-il trop souvent mis en position d'avoir à obéir. En cherchant bien les causes possibles de désobéissance, on pourra éviter de nombreux comportements de désobéissance.

SA002 Désobéissance

Séquence: MARIONNETTES

21.05 – 2min 30s Pruneau annonce à Perline que Cannelle joue avec des allumettes. Perline est fâchée, et a peur pour sa fille. Cannelle nie son geste. Finalement ils trouveront ensemble les bienfaits et les méfaits du feu et pourquoi il faut s'en méfier.

3. Le mensonge et la fabulation

Mentir c'est volontairement ne pas dire la vérité. Mais pour le jeune enfant qui a de la difficulté à distinguer la réalité de la fiction, cette définition ne s'applique plus. Ses mensonges sont plutôt des pseudo-mensonges puisque lui-même ne sait pas que ce qu'il dit est un produit de son imagination et non une constatation de la réalité. Quand l'enfant grandira et qu'il aura acquis la maturation intellectuelle suffisante pour distinguer ce qui est fantaisie de ce qui est réalité, ses mensonges seront alors pleinement des mensonges; c'est tout à fait consciemment qu'il choisira de dire autre chose que ce qu'il sait être la réalité.

Vers 4 ans, le mensonge peut être dû à cette difficulté de distinction entre la fantaisie et la réalité, mais il peut arriver qu'il soit vraiment une falsification délibérée de la réalité (par exemple: l'enfant qui brise un objet et qui dit à ses parents que ce n'est pas lui de peur d'être puni). Il est souvent difficile de savoir si l'enfant qui ment prend ses désirs pour des réalités ou si plutôt il ne veut pas dire la vérité.

Pour éviter que l'enfant acquière l'habitude de mentir réellement, c'est-à-dire veuille volontairement cacher la vérité, il est important d'être bien conscient que l'enfant pourra apprendre à mentir en voulant éviter des punitions trop sévères. S'il est puni parce qu'il a dit la vérité, il apprendra bien vite à ne plus la dire. Exemple: l'enfant qui brise un objet et qui dit à ses parents que ce n'est pas lui de peur d'être puni. On ne peut éviter complètement les sanctions, mais on peut en choisir qui seront tolérables pour l'enfant. De préférence, les sanctions devront

avoir un rapport avec l'acte commis: si l'enfant a brisé intentionnellement un objet, il peut contribuer à le réparer. Dans tous les cas, il est bon de s'adresser à l'intelligence de l'enfant; de l'aider à bien prendre conscience de la situation. Si la punition a été adéquate et bien comprise, l'enfant risque moins de recourir au mensonge la prochaine fois.

Face aux pseudo-mensonges, les parents peuvent les prendre pour ce qu'ils sont vraiment: un jeu, sans les sanctionner. Ils devront montrer cependant qu'ils ne sont pas dupes de ce jeu afin de ne pas encourager l'enfant dans ce qui risque de devenir une habitude et ce, d'autant plus facilement que l'enfant trouvera des avantages à ce comportement.

On notera également à cet âge l'apparition du compagnon imaginaire. C'est une forme de fabulation dans la mesure où ce n'est pas un compagnon réel, cependant pour l'enfant c'est "vrai". Il importe donc d'accepter ce "jeu", sauf bien sûr, si l'enfant attribue ses mauvais coups à ce personnage imaginaire, dans ce cas il faut éviter les remontrances mais bien montrer qu'on n'y croit pas.

SA002 Mensonge et fabulation

Séquence: MARIONNETTES

27.08 5min 55s — Pruneau joue avec la souris de Grand-papa Bi, elle lui fait peur. Grand-papa Bi lui demande s'il lui a touché, Pruneau répond que non. Finalement Grand-papa Bi invente la fin de la plus grosse "menterie". Les deux y jouent à coeur joie.

Séquence: MARIONNETTES

66.03 Pruneau s'invente un compagnon de jeu pour les jours où
1min 30s il est tout seul. Pruneau "fait" le chauffeur de taxi, et son ami, le client, monte dans le taxi. Ils arrivent au salon où Perlin est en train de lire une revue. Tranquillement Perlin comprend le jeu de Pruneau et y participe volontiers.

4.- L'exclusivité

Pour le jeune enfant, partager l'amour ou l'attention que quelqu'un lui porte avec un autre ou plusieurs autres, ce n'est pas facile. L'égocentrisme propre au jeune enfant le rend exclusif dans ses sentiments. Il a d'autant plus de difficultés à partager avec d'autres l'affection qu'on lui porte, qu'il n'est pas encore en mesure de se mettre à la place de l'autre et d'éprouver un intérêt pour les besoins et désirs de cet autre. Mais, à cause de cette difficulté qu'éprouve le jeune enfant, il faut faire attention très tôt d'aider l'enfant à pouvoir partager l'attention et l'amour qu'il reçoit tout en lui montrant bien qu'il demeure tout aussi important pour le parent et que l'amour que le parent porte à un autre de ses enfants n'enlève en rien l'amour qu'il a pour lui. La présence de frères et soeurs dans la famille va aider l'enfant à faire l'apprentissage du partage.

SA002 Exclusivité

Séquence: MARIONNETTES

24.03 Cannelle et Pruneau tentent d'attirer l'attention de
1min 45s Perline. Ils veulent se faire lire une histoire, chacun "la leur" évidemment. Perline décide alors de choisir au hasard.

5. La rivalité

Souvent, entre frères et soeurs, se nouent des relations de rivalité. Pour ne pas aiguiser ce sentiment de rivalité, il faut faire attention de ne pas mettre les enfants en position de compétition, que ce soit consciemment ou non, en s'abstenant de faire des comparaisons entre enfants. Des réflexions comme: "ta soeur le fait bien, elle !" vont entrainer inévitablement un sentiment de rivalité. En ne prenant pas position dans des conflits entre enfants, on évite aussi de susciter des relations de rivalité.

On peut faire attention de ne pas privilégier un enfant plus qu'un autre. Si malgré tout, un enfant sent que l'autre jouit d'un privilège qu'il n'a pas, il suffit d'expliquer à l'enfant qui se sent lésé quelles raisons objectives ont guidé le comportement du parent pour qu'il comprenne que ce n'est pas un privilège que l'autre a obtenu.

SA002 Rivalité

Séquence: MARIONNETTES

64.10
4min 19s

Cannelle s'est achetée une paire de souliers qu'elle a choisie elle-même. Avant de les montrer, elle envoie Pruneau et Perline au salon et les fait attendre pour préparer sa surprise. Puis Pruneau, voyant les souliers neufs se met à bouder dans son coin; par la suite il expliquera son désir d'avoir lui aussi des souliers neufs. Cannelle et Pruneau chantent ensuite la chanson des vêtements.

Suggestions à l'animateur

Agressivité / Désobéissance / Mensonge et Fabulation / Exclusivité / Rivalité

Ces différents comportements étant souvent perçus comme des "cas problèmes", et comme des comportements négatifs, plusieurs aspects peuvent être retenus pour la discussion avec les parents:

- on peut aborder ces comportements à partir des séquences des émissions, en faisant ressortir la position prise par Perline, Perlin et Grand-papa Bi et en demandant aux parents ce qu'ils en pensent;

- on peut aussi faire un examen des cas problèmes rencontrés par les parents eux-mêmes, cela devient autant d'exemples pour supporter la discussion;

- à partir de ces exemples on pourra mieux identifier les "causes" de ces comportements et on pourra orienter la recherche de solutions vraiment collées à la réalité;

- il importe de bien faire ressortir que ces comportements d'agressivité, de désobéissance, etc. ont aussi des côtés positifs qu'il faut connaître;

- la compréhension du "pourquoi" l'enfant est comme cela est aussi très importante pour que les parents puissent ajuster leurs attitudes et leurs comportements face à leurs enfants

en connaissance de cause, par exemple: au niveau de la punition, qui très souvent est la seule réponse aux comportements "négatifs" de l'enfant;

III.- L'ENFANT DE 4 ANS ET SES CAPACITES

C'est très important que l'enfant de 4 ans ait une bonne perception de lui-même par rapport à ses capacités. A 4 ans, même s'il a fait d'énormes progrès, l'enfant se mesure à de nombreuses choses qu'il ne peut pas encore faire et qu'il voit faire quotidiennement autour de lui, par des plus grands. Il ne faut pas qu'il se décourage. C'est important qu'il puisse apprécier ce qu'il peut faire maintenant pour acquérir et/ou conserver une image positive de lui-même. On peut l'aider en lui faisant prendre conscience de son propre développement; n'y a-t-il pas de nombreuses choses qu'il fait maintenant et qu'il ne pouvait faire avant quand il était bébé? De même, plus tard, quand il sera grand, il pourra faire des choses qu'il ne peut faire maintenant. N'oublions pas que l'enfant vit dans l'instant même, et que ce n'est pas facile pour lui de prendre conscience du temps.

On peut l'aider énormément aussi en l'encourageant dans l'immédiat; en montrant notre appréciation (pas exagérée , cependant) de ce qu'il dit, de ce qu'il fait, de ce qu'il pense. L'enfant doit être capable d'apprécier ce qu'il est capable de faire à 4 ans, et les parents doivent le soutenir, l'encourager dans ce sens car l'enfant ne pourra acquérir une image positive de lui-même si les parents ne le percoivent pas positivement.

Nous vous présentons maintenant des séquences de la série télévisée réparties en trois blocs, selon les trois approches d'aide que nous venons de souligner: le premier bloc se rapporte au "Quand j'étais bébé", le second au "Quand je serai grand" et le troisième au "Je suis capable de..."

SA003 - 1. Quand j'étais bébé

Séquence: MARIONNETTES

56.05 Pruneau répète l'histoire en 3 images sur la maman
4min 38s Kangourou puis il discute avec Perline. Il lui demande ce qu'il faisait dans son ventre, s'il dormait, s'il suçait son pouce. Il se demande aussi si tout le monde vient du ventre de leur mère, même grand-papa Bi?

Séquence: MARIONNETTES

56.10 Pruneau a bourré de "guenilles" une poupée pour
3min 50s lui faire un gros ventre afin qu'elle paraisse enceinte. Mme Coucou arrive et avec les enfants elle discute du petit qui est dans son ventre, des coups qu'il donne et du hocquet qu'il a eu la veille.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

2.13 Passe-Partout pense au temps où elle était bébé, où
1min 40s tout le monde s'occupait d'elle. Maintenant, elle a grandi, elle peut faire ce qui lui tente, quand ça lui tente. Et elle peut faire des choses toute seule.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

6.08 — Un enfant montre son ourson, le caresse et l'embrasse.
0min 39s

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

24.08 — Une fillette joue avec sa poupée, elle l'habille et par-
1min 14s — le des bébé qui porte des couches.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

64.15 — Passe-Partout regarde son album de pnotos. Elle se revoit
2min 27s — quand elle était bébé, elle demande à l'enfant s'il l'a trouve jolie. Puis on la voit à sa fête lorsqu'elle a eu 4 ans; à ce moment-là elle n'est plus un bébé, elle est déjà une "grande fille".

SA003 — 2. Quand je serai grand

Séquence: INSERT

10.13 — (Initiation d'un pompier)
0min 44s — Un enfant s'habille, met son casque de pompier, court, monte l'échelle, prend le boyau d'arrosage et fait semblant d'arroser.

Séquence: INSERT

23.04 Un enfant fait des crêpes: il mélange les ingrédients
1min 0s avec un fouet et casse les oeufs. Il dit: "Quand je vais être grand, je vais être cuisinier".

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

28.05 Une fillette berce son bébé. (imitation de la mère).
0min 42s

Séquence: INSERT MISSION

12.14 Trois fillettes devant un miroir essaient des chapeaux,
0min 49s se drapent d'un tissu, se contemplent en riant. (déguisement avec des vêtements d'adultes).

SA004 3. Je suis capable

Séquence: MARIONNETTES

4.11 Pruneau et Cannelle sont dans leur chambre. Ils s'habil-
4min 18s lent seuls et éprouvent certaines difficultés...

Séquence: MARIONNETTES

21.10 Pruneau fait un casse-tête. Il cherche, tâtonne. Canelle
3min 50s vient l'aider. Pruneau refuse, il veut le faire seul...

Séquence: CONTE

102.05
4min 56s Grand-mère raconte l'histoire d'un petit oiseau qui avait peur de voler. Sa mère, pour l'aider, lui apporte trois ballons qu'il tient par le bec. En battant des ailes, il réussit à s'envoler. Il arrive dans la ville et réussit à voler au-dessus des édifices. Mais deux grands oiseaux noirs et méchants percent les ballons. Courageux, il bat des ailes encore plus vite et réussit à rester en vol. Il rejoint sa famille qui le fête à son arrivée.

Séquence: MARIONNETTES

23.09
2min 38s Perline envoie Cannelle faire une commission. Elle confie à Pruneau le soin de répondre au téléphone.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

1.03
1min 04s Fête d'enfants. On voit un gâteau d'anniversaire, l'enfant souffle les 4 bougies... L'Enfant coupe le gâteau et en donne à ses amis.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

8.13
1min Julie met son chandail et le boutonne

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

3.08 Daniel mange avec une fourchette puis laisse sa four-
0min 58s chette pour reprendre une cuillère de bébé.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

62.02 Daniel essaie des chaussures trop petites et d'autres
1min 08s trop grandes, pour enfin mettre ses chaussures à lui.

Suggestions à l'animateur

L'enfant de 4 ans et ses capacités

- L'Enfant de 4 ans a de nouvelles compétences,des moyens, qu'il veut mettre à profit dans l'affirmation de soi. Pour cela, il peut se comparer à quand il était bébé pour juger de ses nouvelles habilités, tout comme il peut se comparer aux grands pour se motiver à faire le plus de choses comme eux, enfin il peut prendre conscience de ce qu'il est capable de faire maintenant et s'en valoriser.

- La discussion avec les parents pourrait s'articuler en fonctions de ces trois niveaux et essayer de dégager comment les parents peuvent aider l'enfant en le soutenant dans ses tentatives en le motivant et en l'encourageant, en le félicitant de ses réussites, etc.

IV. L'ENFANT DE 4 ANS: SA VIE SOCIALE

A 4 ans, l'enfant est depuis quelque temps déjà engagé dans un processus de socialisation Ses possibilités de communication avec les autres se sont développées avec l'apparition de possibilités plus vastes au niveau du langage, notamment. Ainsi, il s'ouvre davantage aux "autres" comme ses grands-parents, ses oncles, tantes, cousins, cousines, (famille élargie) et aux étrangers (voisins). Il s'ouvre aussi, surtout, à ses pairs, c'est-à-dire aux enfants qui ont son âge. Cependant, ses relations avec les autres sont marquées par l'égocentrisme qui caractérise à la fois le fonctionnement intellectuel et socio-affectif du jeune enfant et qui fait qu'il ramène tout à lui, à ses propres expériences. Il ne peut pas au niveau intellectuel se décentrer de lui-même pour chercher une explication objective d'un phénomène naturel (par exemple: il fait nuit parce qu'il dort). Il ne peut non plus, au niveau socio-affectif tenir compte de l'autre qui a des besoins et désirs propres et qui ne sont pas les siens nécessairement. Pour l'enfant de 4 ans, le partage avec les autres ne sera pas facile. Il doit en faire l'apprentissage, que ce soit partager avec d'autres l'affection qu'un être cher lui porte, ou partager des objets qu'il possède. De même, pour l'enfant de 4 ans, ce sera difficile de se plier à la règle de chacun son tour ! Ce sont ses besoins à lui qui comptent; il perçoit difficilement ceux des autres puisqu'il n'arrive pas à se mettre à leur place. Et n'a-t-on pas vu que l'enfant passe une période importante d'affirmation de soi pendant laquelle il s'opposera facilement aux autres pour faire valoir ses droits. Pendant tout ce temps, il aura de la difficulté à reconnaître parallèlement à ses droits, ceux des autres. On peut l'aider en ce sens pour favoriser sa socialisation mais sans brimer sa recherche d'affirmation de soi, facteur fondamental pour l'épanouissement de la personnalité.

Pour l'enfant de 4 ans, le contact avec d'autres enfants de son âge est très important pour le développement de sa socialisation ; en étant confronté à d'autres enfants, il apprendra que les autres aussi ont des droits. Il apprendra sans qu'intervienne la relation de dominant à dominé qui caractérise nécessairement la relation de l'adulte et de l'enfant. Les relations avec des pairs permettront à l'enfant de faire l'apprentissage de comportements sociaux en fonction du développement de son autonomie.

Si l'égocentrisme prime chez l'enfant de 4 ans, il n'en reste pas moins qu'il manifestera un début d'altruisme en partageant quelques fois, en voulant donner des cadeaux, en voulant faire plaisir. Peu à peu, en se dégageant de son caractère égocentrique (vers 7 ou 8 ans), il pourra être véritablement ouvert aux autres.

Le premier groupe réunit des séquences où l'on voit l'enfant vivre des situations plus ou moins problématiques pour lui et où ressort l'égocentrisme de l'enfant; le second groupe réunit des séquences où l'on voit l'enfant vivre cette fois des situations sans heurts où ressort le début d'altruisme de l'enfant.

SA005 Egocentrisme

Séquence: MARIONNETTES

1.08 / 3min 47s — En fouillant dans une boîte, Pruneau trouve une "gomme" à coller. L'idée lui vient de coller aux murs, des dessins qu'il a faits et qu'il trouve beaux. Cannelle veut en coller aussi. Ils se délimitent leur "territoire" sur le mur.

Séquence: MARIONNETTES

23.03 Rigodon couche chez Pruneau et Cannelle. Pruneau consent
2min 02s à lui prêter son dragon en échange. Rigodon lui prête son tracteur.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

67.12 Passe-Partout parle de Grand-mère et avoue qu'elle aimerait
2min être toute seule avec elle, lui parler, l'entendre dire: "Passe-Partout je t'aime". Elle trouve qu'il y a trop longtemps qu'elle ne s'est pas retrouvée, seule avec elle.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

5.06 Une fillette s'amuse avec sa poupée. Elle raconte ses rêves.
0min 45s Elle serre sa poupée dans ses bras.

Séquence: MARIONNETTES

4.01 Le matin toute la famille veut la salle de bain. Cannelle à
2min 50s chaque fois se fait "voler son tour". Elle frappe à la porte, essaie de deviner qui est derrière, s'impatiente un peu de ce qu'il tarde à sortir, puis elle attend plus patiemment.

Séquence: MARIONNETTES

24.03 Cannelle et Pruneau tentent d'attirer l'attention de leur
1min 45s mère. Ils veulent se faire lire une histoire chacun "la leur" évidemment. Perline décide alors de choisir au hasard.

Séquence: MARIONNETTES

8.06
3 min 06s

Pruneau et Cannelle jouent au bateau et le bruit qu'il font dérange Perline, qui lit. Finalement, ils acceptent les conseils de Perline et regardent un bouquin (sur les bateaux) afin de ne pas la déranger.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

61.10
2min 09s

Passe-Partout veut jouer avec Passe-Montagne, mais celui-ci lit un livre et lui a demandé de patienter un peu. Elle boude, s'ennuie toute seule, puis trouve çà bête d'être de mauvaise humeur. Alors elle reprend son sourire et "retrouve" son amitié pour Passe-Montagne.

Séquence: INSERT

8.03
9min 14s

Un garçon ramasse un gros papier et le porte dans la poubelle du parc.

SA006

Début altruisme

Séquence: MARIONNETTES

62.01
3min 23s

Canelle et Pruneau téléphonent à Perline pour lui demander un conseil: leur amie Doualé est à l'hôpital et ils ne savent pas quoi lui bricoler comme cadeau. Perline suggère un bonhomme de neige en styro-mousse.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

23.13
1min 23s

Passe-Partout parle du plaisir qu'elle ressent quand elle donne quelque chose à une personne qu'elle aime. Elle se propose d'offrir du miel à grand-mère qui va être très contente.

Séquence: INSERT

8.09
0min 32s

Dans un parc, deux enfants partagent leur pain ... sans oublier le chien.

Séquence: INSERT

9.06
0min 58s

Deux enfants jouent dans un parc. Le plus grand aide le plus petit.

Séquence: INSERT

61.03
0min 43s

Une fillette aide sa mère à laver une vitre.

Séquence: MARIONNETTES

57.11
4min 17s

Pendant que Perline est au téléphone, les enfants déguisés lui préparent une surprise. Ils se chamaillent un moment puis ils s'échangent un objet, ce qui les satisfait . Perline cherche aussi un déguisement et ensemble ils attendent Perlin.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

21.12
1min 23s

Passe-Partout parle de l'amour qu'elle éprouve pour Grand-mère, de la joie qu'elle ressent de la savoir présente et très proche.

Séquence: MARIONNETTES

59.10
5min 34s

Toute la famille et Madame Coucou sont à table. Cannelle et Pruneau sont déguisés en chinois et chantent une chanson tout en la mimant. On parle de la façon dont le bébé de Madame Coucou se nourrit...

Suggestions à l'animateur

L'enfant de 4 ans: la vie sociale

Plusieurs problèmes relatifs à l'aspect social du développement des enfants peuvent être abordés avec les parents: refus de partager, impatience quand il faut attendre son tour, etc. Il importe de faire ressortir le "pourquoi", c'est-à-dire l'égocentrisme propre à l'enfant de cet âge et de chercher ensemble des solutions à ces problèmes.

Par contre, les enfants manifestent aussi un début d'altruisme et sont capables de partage et de générosité. C'est un élément important à faire ressortir.

A partir des séquences de marionnettes, on pourra dégager avec les parents des attitudes et des comportements positifs à retenir: comme par exemple, qu'il est plus facile pour l'enfant de partager quand il fait un échange.

V. L'ENFANT DE 4 ANS: SA VIE AFFECTIVE

La vie affective de l'enfant d'âge préscolaire est très intense, même que l'affectivité domine chez l'enfant les autres fonctions psychologiques et c'est ce qui caractérise l'enfant par rapport à l'adulte. L'enfant d'âge préscolaire est en effet tout entier livré à ses émotions; il est indispensable de mettre une distance entre lui et ses sentiments, de les relativiser.

Si on demande à l'enfant d'âge préscolaire de dire ce qu'il pense ou ce qu'il ressent, il se livrera spontanément. L'enfant de cet âge est encore conscient, spontané et sincère: il est authentique. Ce n'est que plus tard qu'il apprendra à déguiser pour une bonne part ce qu'il ressent et même souvent à ne plus le percevoir lui-même. Dans l'éducation de l'enfant, il est important d'essayer de préserver cette qualité naturelle d'authenticité du jeune enfant qui est directement en contact avec ce qu'il ressent.

L'enfant doit donc pouvoir exprimer ce qu'il ressent que ce soit de la peur, de la peine, de la colère, ou d'autres émotions. C'est important qu'il puisse l'exprimer en le communiquant à d'autres.

Le parent pourra aider l'enfant en l'écoutant tout simplement mais aussi en le rassurant, en l'aidant à comprendre la situation ou en l'aidant à trouver des moyens appropriés pour résoudre ses problèmes. C'est aussi par le jeu et le dessin que l'enfant va exprimer ce qu'il ressent. Les tensions émotionnelles qu'il vit trouveront ainsi à se décharger pour une bonne part. Mais cela ne diminue en rien l'importance de la communication parent-enfant en ce qui concerne la vie affective de ce dernier.

Pour que l'enfant n'éprouve pas de difficultés à exprimer ce qu'il ressent, il ne doit pas craindre de perdre l'amour de ses parents. L'enfant qui ne ressent pas suffisamment de sécurité affective a de nombreuses chances que tout son développement soit freiné ou perturbé.

L'enfant doit pouvoir communiquer aussi bien ce qui est positif que ce qui est négatif. Il est important d'être attentif aux manifestations d'affection ou d'amour de la part de l'enfant et de les encourager.

L'attachement que l'enfant porte aussi à certains objets (ourson, poupée ou autre) est précieux. Par l'intermédiaire de ces objets, il exprimera aussi bien ses sentiments positifs que négatifs; il donnera libre cours à l'expression de ses désirs, de ses craintes...

La peur, la peine, l'attachement à des personnes et à des objets, et la colère sont traités dans les séquences qui suivent:

SA007 1.- La peur

Séquence: MARIONNETTES

6.09
4min 41s

Pruneau et Cannelle jouent à avoir peur. Ils font des dessins qui vont les effrayer mutuellement. Puis ils chantent une chanson où les sujets de leurs dessins sont repris...

Séquence: MARIONNETTES

28.08 — 3min 24s: Pruneau fait un cauchemar. Perlin l'entend appeler à l'aide et vient le voir pour le sécuriser. Pruneau raconte son cauchemar et réalise avec l'aide de Perlin que ce n'est qu'un "rêve". Perlin lui chante une berceuse pour l'endormir.

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

4.13 — 1min 52s: Passe-partout a eu mal au ventre. Elle craignait d'en parler à Grand-mère, elle avait peur d'avoir si mal. Puis après un certain effort, elle a goûté au sirop que Grand-mère lui offre. Il est mauvais mais l'a guérie.

Séquence: INSERT

58.02 — 0min 34s: Un enfant domine sa peur de l'obscurité.

Suggestions à l'animateur

- Les peurs voilà une source de nombreux problèmes. Ce peut être le cauchemar, la peur du noir, la peur d'un animal, etc. Il est important, pour discuter ces cas, de bien les analyser et de voir à quoi ils tiennent: au contexte et/ou au vécu de l'enfant. Par exemple au moment du coucher (contexte) l'enfant dit qu'il a peur du noir. Ce peut être un prétexte pour ne pas se coucher, mais ce peut être aussi une peur très réelle d'être isolé dans le noir (vécu de l'enfant).

- Il faut donc s'interroger sur les causes de ces peurs, et sur les façons d'aider l'enfant face à celle-ci. La séquence de Pruneau et Perlin sur le cauchemar est un bon exemple d'aide: l'enfant raconte son cauchemar et est sécurisé par son père qui lui fait comprendre que ce n'est qu'un rêve, que ce n'est pas vrai.

SA007 2.- La Peine

Séquence: MARIONNETTES

26.08 Pruneau a brisé son camion et se fait consoler par Perlin.
2min 48s Perlin explique aux enfants que pleurer c'est permis et que les grandes personnes le font aussi, pas seulement les enfants.

Séquence: INSERT

26.09 Un bébé pleure, sa mère le prend dans ses bras et lui donne
Omin 58s la bouteille. Un homme assis tête dans ses mains, une femme (dont on ne voit pas le visage) passe ses bras autour des épaules de l'homme qui relève la tête, triste, la regarde et sourit.

Séquence: MARIONNETTES

23.14
1min 23s — Rigodon en visite chez Pruneau et Cannelle, s'ennuie de ses parents. Perline lui propose de leur téléphoner, il se rassure et accepte.

Séquence: CONTE

58.09
3min 40s — Grand-mère conte l'histoire d'une maman éléphant qui, se baignant, reçoit une goutte "d'eau" venant du ciel. Elle regarde et voit un singe assis sur un nuage qui est en train de pleurer. Avec sa trompe, elle l'aide à descendre du ruage et le console...

Suggestions à l'animateur

- La peine de l'enfant peut avoir plusieurs causes. Il faut les chercher avec les parents pour être mieux en mesure d'aider l'enfant.

- Dans les séquences on peut dégager aussi le fait que les adultes aussi peuvent avoir de la peine. Ce peut être un sujet à aborder avec les parents, en leur demandant s'ils pensent que les adultes peuvent et/ou doivent manifester des sentiments semblables devant les enfants? Pourquoi?

Séquence: MARIONNETTES

10.04
4min 10s

Cannelle joue avec "Biscuit". Elle se rappelle que c'est un cadeau de Passe-Partout. Elle voit à la télé un "vrai" phoque et le voyant sur la neige, elle décide de placer "son" Biscuit sur des cubes de glaces. Mais le soleil fait fondre les cubes et elle cherche la raison de cette "fonte".

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

24.14
2min 4s

Passe-Partout se retrouve face à un dilemme: tenir sa promesse qui était d'aider Passe-Montagne à réparer sa bicyclette, ou aller avec Passe-Carreau voir les bateaux. Après avoir réfléchi, elle décide d'aider Passe-Montagne.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

6.08
0min 39s

Un enfant montre son ourson, le caresse et l'embrasse.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

22.08
0min 52s

Une fillette berce son ourson, le caresse et parle de ses caresses préférées, celles de sa mère.

Séquence: HISTOIRE DE MES 4 ANS

25.07
0min 57s

Une fillette s'amuse dans son lit. Elle parle de ses rêves.

Suggestions à l'animateur

- Les manifestations d'affection, d'attachement sont importantes comme expression de la dimension effective de l'enfant. Il importe que les parents acceptent et encouragent de telles manifestations.

- Ce peut être une bonne occasion pour discuter avec les parents s'ils considèrent important que leurs enfants manifestent de l'attachement face à des personnes étrangères à la famille (parents, voisins).

SA008 4.- La colère

Séquence: MARIONNETTES

5.01 Pruneau est en train de démolir la construction de Cannelle.
2min 42s Celle-ci triste et enragée appelle Perline qui pose des questions à Pruneau sur le pourquoi de son geste et comprend que Pruneau désire jouer avec Cannelle. Il verbalise ce besoin à Cannelle, qui comprend et elle joue avec lui...

Séquence: CONFIDENCE DE PASSE-PARTOUT

10.15 Passe-Partout est en colère parce qu'on a fouillé dans son sac.
1min 58s Elle passe de la vraie colère, à la plainte, puis elle se radoucit et finalement s'apaise en expliquant à l'enfant que ça lui a fait du bien de se livrer à lui.

Suggestions à l'animateur

Situation embarassante que celle-ci. On peut aisément partir de la séquence des marionnettes et de l'attitude de Perline pour aborder ce sujet avec les parents, pour voir quelles sont leurs attitudes face aux colères des enfants, et quelles sont les meilleures façons de réagir en pareil cas, pour d'une part aider à "résoudre" la situation de crise, mais aussi d'autre part, pour ne pas punir et brimer indûment l'enfant. (voir "l'agressivité")

L E S J E U X

Cet ensemble d'instrumentation contient trois jeux:

a) Une histoire en trois images

b) Des carreaux logiques

c) Volons à son secours

Les deux premiers sont directement tirés de l'émission et s'adressent aux enfants.

Le troisième est un jeu que l'animateur peut utiliser avec les parents, durant les rencontres. Eventuellement, les parents qui désirent l'utiliser en famille, peuvent se le procurer dans les maisons spécialisées dans la vente de jouets éducatifs (environ $15.00).

FICHE D'UTILISATION
HISTOIRE EN 3 IMAGES

Objectif:

Entraîner les enfants à écouter et mémoriser.
Exercer les enfants à la narration.
Entraîner l'oeil au mouvement de gauche à droite (pré-lecture).

Mode d'utilisation:

A - On présente à l'enfant les 3 photos en suivant l'ordre 1 - 2 - 3 et en lisant les bas de vignettes inscrites sur les photos.

B - On lui pose les questions inscrites au verso (les mêmes que Passe-Montagne pose aux enfants dans l'émission).

Variante:

1 - Quand l'enfant connaît l'histoire on lui demande de nous la raconter en utilisant les photos.

2 - a) On lui présente les photos en désordre, on lui demande de reconstituer l'histoire dans l'ordre.

b) On lui présente les photos en désordre, on demande à l'enfant d'inventer une autre histoire pour "justifier" ce nouveau déroulement de l'histoire.

Suggestion:

Lorsque les parents sont devenus familiers avec l'histoire en 3 images, ils peuvent facilement en créer d'autres à partir de photos découpés dans des journaux, revues, catalogues.

FICHE D'UTILISATION
CARREAUX LOGIQUES

Objectif: Entrafner les enfants à la logique verbale.

Mode d'utilisation:

A - On présente à l'enfant 3 séries de cartes en suivant l'ordre numérique indiqué sur les photos 1 A ⟷ 1 B
2 A ⟷ 2 B
3 A ⟷ 3 B

B - On pose à l'enfant la question que Passe-Carreau ou Passe-Montagne pose dans l'émission:"Est-ce que ça se peut ? "

C - L'enfant répond oui ou non et doit justifier sa réponse.

Variante:

1 - On mêle les cartes A.
On mêle les cartes B, puis on recommence le jeu.

2 - Les parents peuvent fabriquer d'autres cartes en découpant des objets dans des revues ou en les dessinant tout en maintenant les mêmes consignes:

A - Il y a... B - dans ma ...

ou en variant les consignes:

A - J'ai ... B - Sur ma ...

A - Il y a ... B - Sous ma ...

A - J'ai ...

FICHE D'UTILISATION DU JEU
"Volons à son secours"

Le jeu "Volons à son secours" est destiné aux parents pour alléger l'atmosphère des rencontres en petits groupes. Il peut permettre à certains parents très gênés et peu sûrs d'eux-mêmes de participer au groupe de façon plus détendue. Ils offrent aussi aux parents-leaders l'occasion de se faire connaître tout en restant sous le contrôle de l'animateur seul meneur de jeu valable.

On suggère à l'animateur d'expérimenter ces jeux avec des collègues ou amis avant de les présenter aux parents pour mieux comprendre la dynamique du jeu et mieux prévoir toutes les implications qu'ils peuvent faire naître au niveau des relations interpersonnelles.

OBJECTIF DE L'ACTIVITE

- Permettre aux participants d'analyser (de façon relativement moins menaçante) des conflits;

- Voir un conflit familial possible avec les "lunettes" d'une autre personne que soi-même;

- Dégager des hypothèses de solutions qui tiennent compte de toutes les personnes qui vivent la situation conflictuelle.

MODE D'UTILISATION

1. Le groupe se choisit une carte illustrant une situation familiale conflictuelle et la place au centre de la table;

2. Chaque joueur se choisit trois cartes-solutions et les dépose ouvertes devant lui;

3. Le groupe échange à propos de la situation conflictuelle exposée afin de s'en faire une idée commune;

4. Chaque joueur détermine un personnage du jeu qu'il devra personnifier durant l'activité (on peut être deux à jouer le même personnage);

5. A tour de rôle, chaque joueur précise aux autres comment il vit la situation;

6. Les autres joueurs lui offrent une carte-solution qu'il peut accepter ou refuser suivant que cette carte répond ou non à ses besoins;

7. Après deux tours de table, l'échange s'engage entre le groupe et l'animateur qui vise à faire dégager les ressemblances et les différences entre la situation du jeu et la réalité des problèmes familiaux;

8. L'animateur liste les solutions possibles que le groupe découvre par rapport à des situations conflictuelles qu'ils vivent au foyer.

QUELQUES PISTES POSSIBLES A EXPLORER APRES LE JEU

1. Nous mettre à la place de l'autre lors du jeu permet-il de découvrir des facettes différentes du problèmes ?

2. Vit-on des situations semblables parfois à la maison ?

3. Parmis les solutions proposées par le jeu, quelles sont celles qui pourraient être utilisées à la maison ?

4. Les mêmes solutions pourraient-elles s'appliquer dans des situations conflictuelles différentes ?

5. Ce que je retiens de plus important suite à cette activité c'est ...

Note: Selon les besoins, les règles et procédures du jeu peuvent facilement être modifiées par l'animateur.

E D U Q 8270847 H

TROISIEME PARTIE

LES AUTRES DOMAINES

GUIDE D'ANIMATION
Document G6.3

E D U Q 8270847 H

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

TROISIEME PARTIE

LES AUTRES DOMAINES

Guide d'animation

Document G6.3

51-6006

Passe Partout

Présentation

L'ensemble pédagogique numéro trois, que nous abordons ici, touche les domaines de la série télévisée Passe-Partout, autres que le domaine socio-affectif abordé spécifiquement dans l'ensemble deux (2).

C'est parce qu'il touche plusieurs domaines que cet ensemble se présente de façon quelque peu différente des deux premiers.

Cet ensemble compte douze (12) vidéogrammes constitués de montage de séquences de la série télévisée (voir le tableau synthèse qui suit la présentation).

Chaque vidéogramme est codé ainsi: AD=autres domaines suivi d'un nombre 001, 002, 003, etc.

Les quatre premiers (AD001 à AD004) abordent les divers modes d'expressions de l'enfant, ses façons d'explorer son environnement, de découvrir et d'agir sur son monde. Ces contenus se rattachent, bien sûr, à plusieurs domaines.

Les vidéogrammes AD05 à AD08 inclusivement abordent plus particulièrement le domaine des mathématiques.

Les vidéogrammes AD09 et AD010 portent sur le domaine du langage.

Le vidéogramme AD011 porte sur la motricité, et le vidéogramme AD012 porte sur les arts plastiques.

On distinguera deux parties distinctes dans ces douze (12) vidéogrammes:

- les quatre premiers composent ce que l'on appelle ici "l'approche globale". Il s'agit d'un découpage de contenus touchant plusieurs domaines.

- les huit autres composent ce que l'on appelle ici "l'approche analytique". Il s'agit d'un découpage de contenus touchant spécifiquement un domaine.

La première partie comporte les éléments de contenus suivants:

- titres et sous-titres

- description des séquences

- suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents (mais pas nécessairement à chaque bloc de contenus)

- suggestions d'activités (mais pas nécessairement à chaque bloc de contenus)

Dans la marge de gauche on pourra lire le numéro de la bobine sur laquelle se retrouvent les séquences.

La deuxième partie se présente différemment:

Pour chaque domaine: langage, motricité, arts plastiques, musique, sciences et mathématiques, on trouvera les documents suivants:

1. un document de référence

2. une fiche synthèse codée R_2
3. une présentation des domaines
   - 3.1 activités issues des émissions
   - 3.2 outils concernant ce domaine
4. les séquences tirées des émissions
5. suggestions à l'animateur

1. Le document de référence

De 1977 à 1979, le programme d'évaluation de Passe-Partout a produit, dans le cadre de l'élaboration des outils d'évaluation d'impact auprès des enfants, une série de documents portant sur les différents domaines de la série télévisée. Ces documents s'intitulaient "Dimensions à évaluer pour connaître l'impact de la série télévisée Passe-Partout". Ces documents comportaient toujours deux grandes parties: une première précisant le domaine à partir des objectifs de la série télévisée et à partir de données sur le domaine lui-même. Une deuxième partie développant la stratégie d'évaluation. La responsable du programme d'instrumentation, Mme Norma Blass, a donc retenu et adopté la première partie de ces documents pour en faire un document de référence pour les domaines traités dans cet ensemble pédagogique. Ces documents de référence sont joints ici pour lecture dans le but de fournir des informations de base sur le développement de l'enfant de 3 à 5 ans par rapport à chacun des domaines. Précisons enfin qu'il ne s'agit nullement de substituts en schéma de développement de l'enfant de 3 à 5 ans, mais plutôt de documents faisant partie de l'ensemble pédagogique 3.

2. La fiche synthèse

Il s'agit d'une fiche présentant dans un certain ordre différents éléments de contenus en rapport avec les aspects du développement de l'enfant dans ce domaine.

Remarque

Il convient de faire une remarque générale sur l'organisation des contenus de ces fiches synthèses et des montages vidéo

Comme on le sait, les différents aspects du développement de l'enfant sont tous interreliés. D'autre part, la présentation de ces aspects du développement peut varier d'un auteur à l'autre. Il importe de retenir ici les "découpages" présentés dans ces fiches synthèses ne sont pas vraiment des découpages systématiques par rapport à tous les aspects du développement de l'enfant mais plutôt des découpages pratiques qui touchent assez complètement les aspects du développement.

3. Une présentation du domaine

Chaque domaine est présenté selon deux aspects: 1) une revue des ACTIVITES ISSUES DES EMISSIONS qui concernent le domaine, 2) une revue des outils concernant divers aspects du domaine.

4. Les séquences

Toutes les séquences des montages sont décrites dans l'ordre où elles apparaissent sur les vidéogrammes.

5. Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

Il s'agit ici de quelques pistes de discussion données à titre de suggestion à l'animateur.

On ne retrouve pas nécessairement de pareilles suggestions à tous les blocs de contenu.

Les codes indiqués dans la marge de gauche des fiches synthèses et à d'autres endroits des présents documents, font référence à des documents connus, les voici:

E001 = Emissions présentées dans l'ensemble pédagogique numéro
E0018 1. Six émissions y sont décrites, 1, 18, 21, 23, 60
etc. et 61.

SA001 = Les 8 vidéogrammes de l'ensemble pédagogique numéro 2
à SA008 portant sur le social-affectif.

C001 = Les cahiers Passe-partout 1 à 13.
à C013

LJ001 = Jeu de photos plastifiées d'histoires en 3 images se trouvant dans l'ensemble numéro 2.

LJ002 = Jeu de photos plastifiées de carreaux logiques se trouvant dans l'ensemble numéro 2.

AD001 = Les 12 vidéogrammes du présent ensemble sur les autres
à AD012 domaines.

Système de renvoi entre le document de référence (R_1) et la fiche synthèse (R_2)

Vous noterez que la fiche synthèse (R_2) des domaines abordés dans l'approche analytique renvoie dans le document de référence correspondant à un tableau synthèse.

Par ailleurs, sur certains de ces tableaux synthèses (dans les documents de référence) on vous indique par un système de parenthèses, que les aspects de développement de ces tableaux sont reliés à des exemples décrits dans les fiches synthèses R_2.

Ce système de renvois semble fort complexe, il s'agit d'y regarder de plus près, pour le comprendre facilement.

Comment fonctionne le présent document

Pour faciliter l'utilisation, distinguons les parties suivantes, chacune étant paginée séparement:

La présentation

L'approche globale

Le domaine des mathématiques
- approche analytique
- document de référence

Le domaine du langage
- approche analytique
- document de référence

Le domaine de la motricité
- approche analytique
- document de référence

Le domaine des arts plastiques
- approche analytique
- document de référence

Le domaine des sciences
- approche analytique
- document de référence

Le domaine de la musique
- approche analytique
- document de référence

NOTE: Le domaine des sciences et le domaine de la musique ne font pas l'objet de montage vidéo, on ne retrouve donc pas dans l'approche analytique de ces deux domaines, de description de séquences.

INSTRUMENTATION PEDAGOGIQUE

Valise numéro: 3

Autres domaines

CODE	TITRE / CONTENU
AD001	APPROCHE GLOBALE (langue, arts, motricité) Expression orale/expression graphique/expression musicale/ex.: corporelle et jeux symboliques/exercices spontanés de motricité globale/ ex. familiers de motricité fine
AD002	ACTIVITES D'EVEIL (sciences) Exploration de son environnement ville/campagne/mer.
AD003	ACTIVITES D'EVEIL (mot, sciences, math.) Apprentissage de l'hygiène, découvre des phénomènes physiques de la nature/exploration des propriétés, objets/découverte intuitive de la quantité.
AD004	ACTIVITES D'EVEIL (mot, AP et mus.) Activités de manipulation/ exercice de discrimination et de mémorisation auditive
AD005	(Math) Associations simples/ comparaisons par les contraires.
AD006	(Math) Classifications objets (jeux ensembles) selon forme/ grandeur/texture/la place qu'ils occupent sériations par ordre de grandeur.
AD007	(Math) Pairages, regroupements/regroupements par alternance.
AD008	(Math) Notion intuitive de la quantité, correspondance terme à terme/conservation de la quantité (nombre, volume).
AD009	CONTES (langue) Perline, Grand-mère, Fardoche et Julie racontent: Chèvre de M. Séguin, Le petit oiseau, le Hibou et Bouche d'Or.
AD010	PHONETIQUE (langue Phonétique de Passe-Montagne. Perceptions visuelles.
AD011	MOTRICITES Schéma corporel. Motricité globale. Organisation dans l'espace. Rythme. Motricité fine. Relaxation.
AD012	BRICOLAGE (arts plastiques Beautés visuelles. Artistes et productions artistiques. Artisans et productions artisanales.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

AUTRES DOMAINES

APPROCHE GLOBALE

GUIDE D'ANIMATION

AD001 Approche globale

Avec ce qu'il est et dans sa découverte constante du monde, l'enfant s'exprime de multiples façons: oralement, graphiquement, musicalement ou avec son corps (danse, mime, etc.). Il appartient aux parents de créer dans la famille un climat qui permet aux enfants de s'épanouir à l'aise, de se sentir acceptés, de se savoir appuyés dans leurs tentatives d'entrer en communication avec l'entourage, à développer leurs possiblités et à élargir le champ de leurs expériences. (cela touche les domaines du langage, des arts plastiques et de la motricité).

Voici des exemples de ces modes d'expression:

AD001 Expression orale

SEQUENCES	MARIONNETTES
105.11 30min 30s	"Ecoute-moi" Pruneau exprime à sa mère le besoin qu'il ressent de se faire entendre pour lui raconter ce qui s'est passé à la garderie.

INSERT

29.06 57s	Des enfants jouent à parler au téléphone.

Suggestion à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- Est-ce important ce qu'un petit enfant de 4 ans a à dire?
- Est-ce facile pour votre enfant de dire ce qu'il ressent, ce qu'il pense, ce qui s'est passé le concernant?
- Est-ce que votre enfant aime répondre au téléphone?
- Sait-il composer le numéro de téléphone d'un parent, d'un ami?

Suggestions d'activités

"Mon petit doigt me l'a dit"

On choisit un moment bien précis dans la journée (ex.: avant le coucher) pour jouer à ce jeu. Il s'agit pour papa ou maman de deviner ce qui a causé la plus grande joie ou le plus gros chagrin exprimés par l'enfant. C'est l'occasion pour les parents de faire "sortir" ce que ressent l'enfant; ce qui le tracasse ou le transporte de joie.

"Le jeu du téléphone"

Avec un téléphone-jouet (ou improvisé) on simule avec l'enfant une conversation téléphonique en jouant différents rôles choisis par l'enfant: "toi, tu fais le marchand, moi je suis la maman! etc.

AD001 Expression graphique

Le jeune enfant ne dessine pas ce qu'il voit mais ce qu'il sait des choses et ce qu'il ressent. Les couleurs qu'il utilise et les proportions qu'il donne à ses personnages et à ses objets, sont le reflet de ses émotions. Il utilise les couleurs claires quand il est content, les foncées quand il est triste. Les personnages qu'il dessine sont gros ou petits suivant l'importance qu'il leur donne. Un dessin d'enfant peut devenir le miroir de son monde intérieur quand on sait le lire. C'est souvent en "racontant" ses dessins que l'enfant révèle ce qui le préoccupe, ce qui l'intéresse ou ce qu'il ressent.

SEQUENCES MARIONNETTES

29.09 Canelle et Pruneau dessinent des "messages"
4min 45s

INSERT

107.11 Un enfant dessine une famille
0min 45s

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- A-t-il à la maison ce qu'il lui faut pour dessiner librement quand le goût lui en prend?
- Quel matériel trouvez-vous utile à mettre dans les mains d'un jeune enfant?
- Avez-vous de la place pour exposer ses dessins?
- Comment valoriser les productions de vos enfants?

Suggestions d'activités

Préparer pour votre enfant un baluchon "Passe-partout" dans lequel:

Vous mettrez tous les articles nécessaires pour bricoler ou dessiner. Ce baluchon pourra lui être offert pour une occasion spéciale comme le jour de son anniversaire, à Noel, à Paques (etc.)

Lui offrir un "scrap-book" dans lequel il puisse coller ses dessins et ses collages. Il serait intéressant pour vous de dater ses dessins et d'écrire à côté de chaque élément de ses dessins ce que votre enfant vous raconte lorsqu'il vous l'explique.

AD001 Expression musicale

L'enfant en santé aime bouger, adore faire du bruit, explorer avec beaucoup d'intérêt les choses en mouvement. Il a une mémoire auditive surprenante. C'est le moment propice pour lui faire connaître des comptines, des chansons.

SEQUENCES	INSERT
1.05 0min 25s	Un enfant frappe sur une casserole.
	INSERT
26.02 0min 43s	Deux enfants font différents bruits avec leur bouche.
	INSERT
109.11 0min 42s	Deux enfants se tirent la barbichette.

Suggestions d'activités

"Programme d'amateurs"

On fabrique un micro de fortune (une poire à repriser qu'on prolonge avec un long fil) puis on invite les enfants à venir chanter ou réciter une comptine à tour de rôle. On applaudit chaque vedette.

"Devinette musicale"

On turlutte une mélodie, l'enfant doit deviner les mots de la chanson; ou on frappe avec la main le rythme d'une chanson connue de l'enfant, il doit deviner la chanson.

AD001 Expression corporelle et jeux symboliques

Le jeune enfant s'initie au monde qui l'entoure en observant les adultes et en les imitant. Il apprend les conventions en mimant les gestes et les coutumes qu'il voit vivre à la maison. Le jeune enfant adore se déguiser et imiter les grandes personnes.

SEQUENCES	INSERT
104.05 1min 20s	Un enfant joue au médecin
	MARIONNETTES
66.03 1min 03s	Pruneau joue avec un ami imaginaire

AD001 Exercices spontanés de motricité globale 1min 47s

(par curiosité ou imitation des grands)

Le jeune enfant prend conscience de son corps par l'exercice. Il est important de lui laisser la joie d'expérimenter tout ce qu'il peut faire à partir des éléments de la nature ou des objets qui l'entourent, pour les mettre en relation avec son corps.

SEQUENCES	INSERT
101.08 0min 45s	Julie marche dans la boue
	INSERT
7.10 0min 32s	Des enfants rampent sur le ventre
	INSERT
114.04 0min 35s	Un garçon descend l'escalier comme sa mère

Questions à poser aux parents

- Pourquoi tous les jeunes enfants aiment-ils jouer dans l'eau, dans la boue?
- Est-ce important de lui permettre cette expérience?
- Comment concilier l'apprentissage à la propreté avec ce genre d'expérience?
- Est-ce que votre enfant est capable de descendre l'escalier comme un grand? Qui lui a montré?
- A-t-il appris d'autres exercices du genre en imitant les grands?

Suggestions d'activités

Si votre maison est trop éloignée d'un parc d'amusement, un carré de sable dans un coin de votre jardin, pourra remplacer cet univers passionnant où l'enfant s'invente châteaux, rivières, et tunnels (etc.)

AD001 Exercice familier de motricité fine 2min 35s

(par curiosité ou imitation des grands)

Chaque geste nouveau que le jeune enfant maîtrise est un pas de plus qu'il fait pour acquérir son autonomie. Que de gestes répétés, que d'efforts il faut au petit enfant pour réussir à exécuter une opération que l'adulte fait machinalement! Il faut avoir la patience et le respect de lui laisser faire des choses par lui-même. Le temps "perdu" aujourd'hui est un investissement pour demain alors qu'il saura se débrouiller tout seul et pourra s'acquitter des besognes les plus usuelles de la vie.

SEQUENCES	INSERT
62.02 1min 08s	Daniel essaie des chaussures
	INSERT
11.02 1min 03s	Fillette lave ses mains

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

Il importe de discuter avec les parents de l'importance de supporter les enfants quand ils réussissent une performance de ce type (contribuant à l'acquisition de l'autonomie), et des façons de marquer cet événement: en félicitant l'enfant, par exemple.

AD002 Approche globale

AD002 Activités d'éveil

Exploration de l'environnement: la ville (sciences)

C'est la curiosité de l'enfant qui le porte à observer sa maison, sa cour, son environnement immédiat là où il vit, que ce soit en ville, à la campagne ou au bord de la mer. Il revient aux parents d'élargir son univers familier et de lui faire connaître d'autres lieux, de lui montrer les "richesses" que l'on trouve ailleurs.

SEQUENCES	INSERT
4.04 0min 30s	Un enfant joue avec un ballon dans sa cour
	INSERT
9.13 0min 54s	Des enfants jouent dans un parc d'amusement
	MARIONNETTES
31.03 3min 54s	Perlin et Cannelle font une promenade dans un petit bois voisin
	INSERT
24.11 0min 43s	Un enfant affranchit et poste des lettres
	INSERT
32.04 0min 42s	Sophie aime ça aller chez sa grand-mère

INSERT

14.02 Des enfants nourrissent des animaux au parc Lafontaine
0min 40s

INSERT

22.04 Deux enfants sont chez le dentiste
0min 35s

INSERT

106.95 Observation des hommes en industrie
0min 55s

AD002 Exploration de l'environnement: la campagne (sciences) 6min 33s

SEQUENCES

INSERT

103.04 Des enfants avec des veaux
0min 40s

INSERT

19.05 Des enfants visitent une ruche
1min 11s

MARIONNETTES

20.05 La famille raconte à madame Coucou les souvenirs de son
3min 32s séjour au camping

INSERT

2.02 Un jardinier fait de l'empotage
1min 10s

AD002 Exploration de son environnement: la mer (sciences) 3min 31s

SEQUENCES	INSERT
16.14 0min 48s	Des enfants regardent les grosses vagues sur les rochers
	INSERT
14.06 0min 40s	Des enfants vont à la recherche de "trésors" sur le bord de la mer
	INSERT
15.08 1min 18s	Des pêcheurs filètent des poissons

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- Votre enfant, quand il regarde Passe-partout, voit d'autres enfants vivre des expériences, est-ce que ça l'intéresse?
- Est-il porté à imiter ces enfants?
- Quand il voit des enfants vivre des expériences dans un autre contexte que le sien est-il aussi intéressé?
- Pour rendre les expériences plus adaptées à son contexte, quelles autres activités pouvez-vous lui suggérer (ex. expériences vécues en ville; si vous habitez à la ville ou inversement)?
- Comme Perlin prenez-vous parfois le temps de faire une promenade avec votre petit afin d'explorer votre entourage?
- Quelles "merveilles" votre région cache-t-elle qui seraient susceptibles d'intéresser votre enfant?

- Est-ce que vous connaissez des parents, des amis qui habitent un environnement différent du vôtre? Vous est-il possible de les visiter pour enrichir l'expérience de votre enfant?

- Est-ce que votre enfant s'intéresse au métier de son père, de sa mère?

- Veut-il devenir comme papa? comme maman?

Suggestions d'activités

Profiter du moment où vous faites vos courses pour amener votre enfant en lui consacrant le temps nécessaire pour qu'il découvre ce qu'on trouve chez le dépanneur, chez le garagiste ou chez le barbier (etc.).

Faire une promenade de santé seul(e) avec votre enfant en lui accordant toute votre attention, en répondant à ses questions (ou en les suscitant).

Faire des visites chez un parent ou ami qui habite un autre environnement pour enrichir les connaissances de votre petit en utilisant un moyen de transport nouveau que l'enfant ne connaît pas.

Permettre à votre enfant d'aller coucher ailleurs et de recevoir à coucher des amis.

Confier à votre enfant des petites responsabilités qui lui donne l'occasion de découvrir son environnement immédiat et de s'y aventurer à l'aise (poster une lettre, porter un objet chez le voisin, etc.).

AD003 Approche globale: activités d'éveil

(motricité, sciences, Math)

Apprentissage de l'hygiène

La découverte et la connaissance de son corps, de son fonctionnement, de ses possibilités et des soins à y apporter, constituent un autre élément de sa découverte de l'environnement, en se situant mieux lui-même.

SEQUENCES	INSERT
17.05 0min 58s	Une fillette découvre qu'elle a grandi
	INSERT
14.08 1min 03s	Une fillette sait quand ses souliers sont à l'endroit ou à l'envers
	MARIONNETTES
15.09 3min 38s	Perlin explique à Cannelle comment fonctionne sa vessie
	INSERT
18.08 0min 43s	Un enfant se fait nettoyer les oreilles par sa mère
	INSERT
18.00 9min 51s	Un enfant se fait enlever une poussière dans l'oeil
	INSERT
22.04 0min 35s	Un enfant visite le dentiste

Suggestions d'activités

"Déguisement"

On profite d'une nouvelle saison pour faire essayer à son enfant les vêtements trop petits qu'il portait l'année précédente pour qu'il réalise comment il a grandi.

On peut jouer à s'habiller à l'envers comme le Roi Dagobert, heureux prétexte pour lui montrer comment distinguer l'envers de l'endroit.

"Jeux de rôles": on invite le petit garçon ou la petite fille à nettoyer les oreilles, les yeux, les dents d'un ourson, d'une poupée pour l'initier aux soins à administrer à son propre corps.

AD003 Découverte de phénomènes physiques de la nature

L'initiation à divers phénomènes de la nature est une excellente façon de sensibiliser l'enfant aux sciences. Il importe, bien sûr, que l'enfant fasse des expériences concrètes.

SEQUENCES	INSERT
114.02 0min 45s	Un enfant observe une chenille avec une loupe
	INSERT
7.07 0min 55s	Un enfant arrose une plante
	INSERT
9.11 0min 28 s	Un enfant fait des transvasages

INSERT

15.02 Des enfants s'amusent avec des aimants
0min 41s

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents:

- Est-ce que vos enfants ont le goût de faire à la maison des expériences qu'ils voient vivre dans l'émission Passe-partout?

Suggestions d'activités

Offrir comme cadeau à un enfant de quoi faire des expériences enrichissantes. Ex.: une loupe, un aimant, un paquet de graines à planter (etc.).

AD003 Découverte intuitive de la quantité (Math et sciences)

On peut faire des mathématiques sans même savoir compter. Quand l'enfant peut regrouper des objets par catégories quand il fait des associations entre les choses quand il peut grouper des éléments en petits paquets égaux, il fait des activités "mathématiques" qui lui serviront de bases pour comprendre plus tard les opérations mathématiques.

SEQUENCES INSERT

32.16 Un enfant ramasse ses jouets et les place par catégories
1min

INSERT

67.03 Un enfant range une commande d'épicerie
1min 20s

INSERT

21.11 Des enfants font des sériations par ordre de grandeur
0min 46s

INSERT

100.08 Un enfant fait des associations
0min 48s

INSERT

25.03 Un enfant fait des groupements de 4
0min 50s

INSERT

60.02 Deux enfants transportent chacun un colis (l'un est
1min 03s lourd et l'autre léger)

INSERT

63.09 Un enfant compte ses doigts
0min 15s

INSERT

106.09 Un enfant casse sa tirelire
0min 40s

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- Trouvez-vous votre enfant trop jeune pour résoudre des problèmes?

- Quelles autres activités suggérez-vous pour permettre à votre enfant de faire des jeux d'ensemble avec des objets familiers qu'il peut trouver à la maison?

AD004 Approche globale: activités d'éveil

Activités de manipulation

Que ce soit au niveau des sciences, de l'expression graphique, sculpture, musicale, ou de la motricité, la manipulation, l'expérience concrète a toute son importance pour l'enfant dans la mesure où l'on veut l'aider à développer son habileté manuelle, son expression artistique et sa créativité.

SEQUENCES	MARIONNETTES
15.03 3min 06s	Perline et Pruneau bricolent
	INSERT
6.02 0min 30s	Un enfant cloue
	INSERT
24.11 0min 43s	Un enfant affranchit et poste des lettres
	INSERT
57.09 0min 42s	Deux enfants se préparent des tartines

INSERT

21.04 Un enfant enfile des pâtes alimentaires sur une
0min 36s ficelle

INSERT

29.08 Des enfants font des collages avec des feuilles
1min 03s séchées

INSERT

66.04 Un enfant fabrique une auto avec une boîte de carton
0min 25s

INSERT

104.07 Des enfants font de la gouache
0min 52s

INSERT

24.06 Des enfants impriment avec une pomme de terre et de la
0min 31s gouache

INSERT

30.03 Des enfants font de la pâte à modeler
0min 55s

INSERT

32.12 Des enfants font des instruments de musique
1min

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- Trouvez-vous important de développer vos enfants sur le plan artistique et de développer chez lui l'habileté manuelle?
- Est-ce que votre enfant peut exécuter ce que font les marionnettes (enfants) et les enfants qui bricolent dans l'émission Passe-partout?
- Est-ce que l'enfant demande à réaliser les mêmes bricolages qu'il voit au cours des émissions Passe-partout?
- Que pouvez-vous faire pour prolonger les activités suggérées par les émissions.

Suggestions d'activités

Fournir à l'enfant un endroit pour bricoler à l'aise et un endroit pour exposer ses "chefs-d'oeuvre".

AD004 Exercice de discrimination, de mémorisation et d'exploration auditive

Il importe au plan musical, de favoriser de bons comportements d'écoute et de reconnaissance des sons et des bruits, tout autant que d'amener l'enfant à jouer de la musique avec sa voix (chant) ses mains ou un instrument de musique.

SEQUENCES	INSERT
107.02 0min 42s	Des enfants chantent la chanson des légumes
	INSERT
109.10 0min 42s	Des enfants récitent la comptine de la barbichette

MARIONNETTES

16.03 Les vocalises d'Alakazou
2min 50s

INSERT

32.14 Des enfants font des rythmes sur des instruments
Omin 42s de musique

FANTAISISTES

10.06 Les fantaisistes et le voisin flûtiste
3min 53s

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

- Est-ce que votre enfant participe aux activités musicales vécues dans les émissions?
- Aime-t-il chanter, danser?
- Quelles activités peut-on organiser à la maison pour enrichir le monde sonore de l'enfant?

Qu'il s'agisse d'explorer son environnement, de prendre conscience des possibilités de son corps ou de découvrir les phénomènes de la nature, l'enfant a besoin de l'adulte pour élargir son champ d'observation ou pour trouver d'autres applications aux découvertes qu'il fait. Plus son univers s'ouvrira plus riche sera son expérience, plus nombreux seront les schèmes sur lesquels se poseront plus tard ses connaissances, sa culture.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINES DES MATHEMATIQUES

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DES MATHEMATIQUES - APPROCHE ANALYTIQUE

FICHE SYNTHESE R_2 - Math

Cf. document de référence R - Math cf. tableau 1 p. 4

AD005 (A)	1-	"C'est pareil, c'est pas pareil"	Savoir faire des associations simples
AD005 (B) C001 à 13	2-	"C'est carré-rond-en triangle"	Savoir reconnaître et comparer des formes
		"C'est gros-petit"	Savoir reconnaître des dimensions
		"C'est haut-bas"	Savoir reconnaître des hauteurs
		"C'est long-court"	Savoir reconnaître des longueurs
		"C'est lourd-léger"	Savoir reconnaître des pesanteurs
		"C'est épais-mince"	Savoir reconnaître des propriétés, des volumes
		"C'est vide-plein"	
		"C'est rouge, bleu, vert, orange"	Savoir reconnaître et comparer les couleurs primaires et secondaires
AD006 (A)	3-	"Ca va ensemble, pas ça!"	Savoir faire des ensembles, des classifications.
AD008 (A)	4-	"Y en a plus" "Y en a moins"	Avoir une notion intuitive de la quantit
	5-	"Je sais compter jusqu'à X"	Savoir nommer des nombres en ordre.
	6-	"Je sais combien il y en a"	Savoir compter des objets.
AD007 (A)	7-	"Je sais mettre les objets 2 par 2 en paquets de 3, 4, 5"	Savoir pairer, regrouper.
AD006 (B)	8-	"Je les place à commencer par le 1er, le 2e, le 3e, etc.	Savoir sérier, savoir placer en ordre selon le rang
		par le plus grand (ou contraire)	selon la hauteur
		par le plus long (ou contraire)	selon la longueur
		par le plus gros (ou contraire)	selon la grosseur.
AD010	9-	"Je sais combien c'est écrit"	Savoir reconnaître les symboles numériqu Connaître l'heure (indiquée par petite aiguille)
	10-	"Voilà combien c'est marqué"	Savoir trouver la correspondance quantitative des symboles numériques.
C001 à 13	11-	"Ca fait partie de" "Quand on le sépare, on trouve plusieurs ..."	Savoir reconnaître la partie du tout.

C001 à 13	12-	"Ca va dedans" "C'est dedans qu'on le met"	Savoir reconnaître le contenu et le contenant.
AD007	13-	"Je fais de beaux motifs"	Savoir ranger en utilisant la répétition d'un module (regroupement) en utilisant l'alternance de 2 modules.
AD008 (B)	14-	"Ca et ça c'est pareil!"	Savoir faire des équivalences
	15-	"C'est grand comme ça" "C'est 2 fois ma main"	Faire des tentatives pour mesurer en utilisant une unité de mesure (ce n'est que vers 5-6 ans que l'enfant y accède).
AD008 (C)	16-	"Maintenant il y en a plus Maintenant il y en a moins Maintenant il y en a pareil"	Expérimenter la conservation du nombre et de la quantité en variant la position des objets ou la forme des contenants. (ce n'est que vers 6-7 ans que l'enfant y accède).

DOMAINE DES MATHEMATIQUES

APPROCHE ANALYTIQUE

Pour aborder le domaine des mathématiques nous avons privilégié les apprentissages suggérés par les activités issues des émissions Passe-Partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine (cf. cheminements des émissions produits par l'équipe de Production; cf. R_1 Math, tableau 1, p.4).

L'ordre utilisé dans la fiche synthèse R_2 Math respecte l'évolution que l'enfant suit dans son développement cognitif d'après les différents stades évoqués par Piaget. Il est intéressant au niveau cognitif de relier ces objectifs d'apprentissage aux différents types de connaissances (1) dégagés par Piaget. L'enfant vers 4-5 ans a acquis un certain nombre de connaissances physiques c.a.d. connaissances sur les propriétés des objets que l'enfant dégage par son action sur ces objets.

Ce n'est que vers 5-6 ans qu'il devient capable de connaissances logiques aux objets de son environnement. Ces connaissances concernent des relations avec les objets. Pour ce qui est des connaissances logico-mathématiques il s'agit de relations de ressemblances de différences et de relations numériques. Dans le cas des connaissances infra-logiques, ce sont des relations spatiales entres des objets, des relations temporelles entre les événements et des relations causales entre des phénomènes. (Ces dernières connaissances seront abordées dans les domaines de la motricité, de la langue et de la musique et des sciences, cf R_1 Math, tableau 1, p.4).

Les activités issues des émissions concernant cet apprentissage.

Les modules Marionnettes, plus particulièrement dans les séquences où l'on retrouve Cannelle et Pruneau s'amusant ensemble ou avec leurs amis montrent des situations où l'enfant prend connaissance des propriétés des objets, arrive à établir des liens de ressemblance ou de différence entre eux. On s'adonne à des jeux d'association, de classification et de sériation. On fait des regroupements de tout genre. On aborde la notion de quantité de façon intuitive et quand on aborde le nombre on le fait en jouant; jamais pour acquérir l'habileté de savoir compter.

---

(1) Voir C. Kamii et Devries, La théorie de Piaget et l'éducation préscolaire Université de Genève 1976.

Les inserts et les Histoires de mes 4 ans qui ont trait aux mathématiques abordent le sujet avec la même démarche. Les fantaisistes enrichissent le vocabulaire des enfants concernant les notions reliées à la quantité - assez - trop - peu - beaucoup - autant (etc.). Alakazou est le personnage bien connu par les enfants pour passer des notions touchant les jeux de logique et de mathématiques. Une rubrique qui lui est consacrée dans les cahiers d'accompagnement prolonge ces situations d'apprentissage et permet à l'enfant pris individuellement de faire sien les connaissances transmises par la série touchant ce domaine.

Code des outils	Les outils concernant cet apprentissage sont:
E001 E018 E021 E023 E060 E061	Dans la 1ère valise on trouve dans les cheminements des émissions plusieurs séquences ayant trait aux mathématiques provenant de tous les modules. On trouvera à la suite des suggestions d'activités de prolongement.
C001 à 13	La série des cahiers d'accompagnement est conçue pour permettre à l'enfant de prolonger les connaissances que veulent aborder les émissions concernant tous les domaines. Certaines rubriques comme celle d'Alakazou et certains autres jeux d'association abordent les prérequis nécessaires à préparer l'enfant au monde de la logique et des mathématiques.
LJ001 LJ002	Dans la 2e valise on trouve deux jeux: "les histoires en 3 images" et "Les carreaux logiques". Ces jeux font partie des émissions. Ils visent à développer chez l'enfant la logique du récit et la capacité d'établir des relations logiques entre des objets ou entre des actions et des objets. Ils montrent surtout comment le jeu est une situation privilégiée d'apprentissage pour faire acquérir des notions touchant les propriétés des objets et différentes relations qu'on peut établir entre eux.
AD003	Dans la 3e valise on présente des séquences qui montrent des enfants qui par le jeu découvrent les notions de base concernant les propriétés des objets et découvrent intuitivement la quantité.
AD005 AD006 AD007 AD008	Dans l'approche analytique du domaine des mathématiques on présente des séquences qui illustrent bien les notions de base qui permettront à l'enfant de 4 ans d'acquérir les habilités propres à son âge.

AD005

Kit: MATHEMATIQUE - APPROCHE ANALYTIQUE

A- Association simples

SEQUENCE — ZIGZAG PERDU

66.02
2mn 05

Le zigzag perdu identifie certaines caractéristiques du chat par comparaison.

B- Comparaisons par les contraires

GROS - PETIT — FANTAISISTES

22.01
1mn 40

Passe-Montagne et Passe Carreau ramassent des feuilles et comparent la grosseur des tas.

GRAND - PETIT — FANTAISISTES

66.11
2mn

Passe-Partout se sent petite à côté des grands arbres qui l'entourent

LOURD - LEGER — FANTAISISTES

60.01
3mn

Passe-Partout et Passe-Montagne découvrent une petite boîte lourde et une grosse boîte légère. Association des termes gros - lourd - petit - léger.

INSERT

60.02
1mn 03

Deux enfants transportent des colis de même dimension l'un est lourd, l'autre léger.

PLEIN - VIDE — FANTAISISTES

9.04
2mn 38

Passe-Carreau et Passe-Partout cherchent à remplacer le sucrier cassé. Elles vident le bol de céréale dans la boîte et le remplissent de sucre.

AD006

A- Classification ou jeu des ensembles

Classer les objets selon leur forme

SEQUENCE	MARIONNETTES
62.08 4mn 49	Alakazou invite les enfants à trouver des objets ronds, carrés et en triangle. Pruneau et Cannelle font la même chose avec Perline.

Classer les objets selon leur grandeur

SEQUENCE	MARIONNETTES
6.01 3mn 15	Pruneau aide Perlin à ranger les clous par grandeur (petits - moyens - grands).

Classer les objets selon leur texture

SEQUENCE	FANTAISISTES
9.12 3mn 05	Grand-mère classe les animaux à poils et à plumes.

Classer les objets selon leur forme, leur couleur, leur texture

SEQUENCE	MARIONNETTES
9.01 3mn 40	Cannelle joue avec 5 vaches de différentes couleurs. Pruneau joue avec 5 chevaux de différentes couleurs. Ils font des ensembles d'animaux ralliant leurs couleurs ou leurs textures.

Classer les objets là où ils vont

SEQUENCE	MARIONNETTES
67.10 2mn	Alakazou range la vaisselle et les animaux dans leur boîte respective.

AD007

A- Pairage, regroupements

SEQUENCES	
4.11 4mn 18	MARIONNETTES Cannelle et Pruneau s'habillent, ils groupent leurs bas par paires, par couleur et grandeur.
7.05 3mn 36	FANTAISISTES Grand-mère étend son linge sur la corde, elle groupe les bas par paires.
11.04 3mn 55	FANTAISISTES Passe-Partout, Passe-Carreau et Passe-Montagne groupent les roues par paires.
25.03 0mn 50	INSERT Une fillette fait des groupes de 4 avec des écrous.

B- Regroupement par alternance

SEQUENCES	
23.12 1mn 37	FANTAISISTE Passe-Carreau aligne des rayons et des pots de miel en alternance: 1 rayon, 2 pots 1 rayon, 2 pots

AD008

A- Notion intuitive de la quantité (plus-moins) pareil

SEQUENCES	MARIONNETTES
11.07 3mn 28	Alakazou joue avec des quantités différentes de billes blanches et noires.
	FANTAISISTES
59.04 3mn 48	Fardoche et Passe-Montagne partagent les légumes en deux tas égaux, l'un pour Grand-mère, l'autre pour les Passes.

B- Correspondance terme à terme

SEQUENCES	FANTAISISTES
3.01 4mn 31	Passe-Montagne et Passe-Carreau choisissent des cailloux pour donner aux amis. Autant de cailloux autant d'amis.
	DIVERS
57.05 1mn 03	La maman mouton tricote 6 manteaux, 6 paires de bottes pour ses 6 enfants.
	INSERT
9.02 0mn 21	Une fillette compte autant de batons de de popsicle qu'elle a de doigts.

C- Conservation de la quantité en nombre

SEQUENCE	MARIONNETTES
25.01 2mn 25	Pruneau et Cannelle ont respectivement 5 autos qu'ils déplacent sur un tableau magnétique. Même en les comptant, en changeant leur position, ils sont convaincus que chacun en a plus que l'autre.

Conservation de la quantité en volume

SEQUENCE	INSERT
59.07 1mn	Une fillette remplit un récipient de jus. Elle essaie d'en remplir un autre en le mettant au même niveau.

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

On peut faire des mathématiques sans savoir compter. On pourra explorer avec les parents les diverses possibilités d'activités à faire avec les enfants dans le domaine des mathématiques, et cela, à partir des exemples fournis ici, dans les cahiers et avec le matériel que l'on retrouve à la maison.

N.B.: Le document de référence du domaine des mathématiques est avec celui du domaine des sciences et se trouve à la suite de l'approche analytique du domaine des sciences.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DU LANGAGE

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DU LANGAGE - APPROCHE ANALYTIQUE

FICHE SYNTHESE R_2 - L (cf. document de référence R + Langage, tableau IV et V)

AD009 C001 à 013 A- "Je suis capable de suivre, de raconter une histoire"
"Je suis capable de dire une comptine, de chanter une chanson"

LJ001 Ecouter et raconter des histoires en suivant l'ordre du récit
savoir réciter des comptines, mémoriser les paroles d'une chanson

AD010 B- "Je suis capable de répéter des sons"

AD001 Imiter des sons (phonétique). Savoir répéter des syllables, jouer avec les sons, les mots.

C- "Je sais nommer les choses par leur nom"
"Je suis capable d'apprendre des mots nouveaux"

E060 S'exprimer correctement (vocabulaire)
LJ002 Connaître et utiliser les mots appropriés
Pouvoir en apprendre d'autres.

D- "Je sais comment dire ce que je vois, j'entends, je sens, je touche
"Je sais comment dire ce que je ressens quand je suis content, fâché, etc."
"Je sais comment dire ce que je pense, ce que j'imagine"

AD001 Savoir se faire comprendre (expression verbale)
E001 Savoir décrire ses perceptions
SA005 Savoir exprimer verbalement ses émotions
SA007 Savoir exprimer verbalement ses idées
SA008

E- "Je comprends ce que disent ces images, ces signes, ces mots, ces gestes"
"Je comprends ce que disent ces personnes"

AD010
SA006

Savoir décoder (pré-lecture/sémantique)
a) déchiffrer des images, des symboles, des mots, des gestes
b) comprendre la signification d'un message provenant de personnes qui parlent la même langue que soi, qui utilisent différents niveaux de langage que soi.

DOMAINE DU LANGAGE
APPROCHE ANALYTIQUE

Pour aborder le domaine du langage nous avons privilégié les apprentissages suggérés par les activités issues des émissions Passe-Partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine (cf. cheminements des émissions produits par l'équipe de production) cf. R_1-L: tableaux IV et V p.7.

L'ordre utilisé dans la fiche synthèse R_2-L respecte l'importance qu'attachent les concepteurs aux différents modules où l'on peut trouver ces activités.

N.B. Il nous est apparu important de mettre les "savoir écouter" avant les savoir jouer avec les mots ou tout autre apprentissage faisant appel à la participation directe de l'enfant.

A- Savoir écouter et raconter une histoire;
Savoir écouter et réciter une comptine;
Savoir écouter et comprendre les mots d'une chanson.

Les activités issues des émissions concernant cet apprentissage:

Les contes, les comptines et les chansons ainsi que les Histoires en 3 images enrichissent non seulement le monde imaginaire de l'enfant mais ils développement aussi son vocabulaire, ils lui font connaître d'autres structures de phrases, etc. L'image, le son, la musique, les gestes qui accompagnent ces modules concourrent à faciliter chez lui la compréhension du récit.

Selon Lenneberg à 4 ans le langage est bien établi et c'est par imitation que l'enfant a appris de sa mère le langage. Le langage est selon Piaget (le langage et la pensée de l'enfant) une forme de représentation très stimulante puisqu'il permet d'entrer en communication avec les autres. Or pour entrer en communication avec les autres, il faut les comprendre, il faut savoir écouter.

Code des outils

Les outils concernant cet apprentissage sont:

AD009 Les contes: Les Contes issus des émissions mettent en relief les différents types de communication que favorisent les contes.

LJ001 On peut trouver dans le 2e kit le jeu "Histoire en 3 images" (photos plastifiées avec possibilités de prolongement)

E021B A la fin de la 2e bobine de l'émission 21, on trouve à la suite plusieurs "Histoires en 3 images".

C001 à 13 Dans les cahiers on retrouve les rubriques "chansons, comptines et contes avec des jeux spécialement destinés à faciliter chez l'enfant la compréhension du contenu de ces modules.

Les parents (comme Perline) peuvent prolonger l'apprentissage du savoir écouter en reprenant à leur compte les mêmes histoires que les enfants écoutent dans Passe-partout (ou d'autres); les mêmes chansons pour vérifier si l'enfant a compris le déroulement de l'histoire, ou les mots nouveaux de la comptine ou les paroles de la chanson. Il faut se méfier, car l'enfant à cet âge possède une mémoire fantastique; il lui arrive de répéter des mots dont il ignore le sens. Pour les petites histoires en 3 images, l'enfant pourra à sa guise jouer à ce jeu en manipulant des cartes et découvrir par le jeu ce qui vient avant - pendant - après. (Cf. rubrique "Histoire en 3 images dans C001 à C013).

B- Savoir imiter des sons
Savoir répéter des mots

Les activités issues des émissions concernant cet apprentissage: (cf. R+L p.16a)

Les phonétiques de Passe-Montagne: Passe-Montagne se présente aux enfants comme un clown qui joue avec les mots. Ses mimiques, ses intonations, ses déguisements suscitent chez l'enfant un grand intérêt. Aussi, lorsque Passe-Montagne s'adresse aux enfants pour leur demander leur participation, ils n'hésitent plus à répéter après lui des sons, des cris, des phrases leur permettant d'explorer toutes les possibilités de leur voix, les invitant à bien prononcer des phonèmes spécialement destinés à développer l'appareil phonatoire: la bouche, les lèvres, la langue, les dents et la gorge.

Outils conçus pour illustrer cet apprentissage:

AD010 On trouvera ici un vidéogramme couleur "Les phonétiques de Passe-Montagne". Certains explorent les paramètres de la voix,

- certains exercices destinés à développer les muscles phonateurs,
- certains exercices jouant sur les intonations,
- d'autres abordant des timbres différents.

(Voir le tableau R_3 L, à la page suivante, conçu par l'équipe de production)

C- Savoir s'exprimer correctement
Savoir nommer les choses par leur nom (vocabulaire)

Les activités issues des émissions concernant cet apprentissage:

Dans les émissions Passe-partout les mots nouveaux viennent toujours actualiser des expériences nouvelles. Les modules des Fantaisistes en général et les Carreaux logiques, les Devinettes de Passe-Carreau et les Motricités de Passe-Carreau apportent à l'enfant un vocabulaire enrichissant lié à des activités notionnelles ou motrices.

COMBINAISONS DES PARAMETRES DE LA VOIX

	CONTINU	DISCONTINU						VARIATION		
		LONG	COURT	LENT	RAPIDE	ACCELERE	DECELERE	LONG/COURT	LENT/RAPIDE	ACC./DEC.
HAUTEUR	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut	haut
	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas	bas
	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée	montée
	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente	descente
	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas	haut/bas
	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente	montée/ descente
INTENSITE	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort	fort
	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux	doux
	diminu- tion	diminu- tion	diminu- tion	diminu- tion	diminu- tion	diminu- tion	diminu- tion	diminution	diminution	diminution
	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation	augmen- tation
	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux	fort/ doux
	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.	augm./ dim.

Outils concernant cet apprentissage:

LJ002
E060B — Carreaux logiques: On trouvera dans le 2e kit le jeu des "Carreaux logiques (photos plastifiées) pour permettre aux parents de comprendre la dynamique du jeu afin qu'ils puissent donner un prolongement de ce jeu à la maison. A la fin de l'émission 60, 1er kit, on trouvera une série de Carreaux logiques qui enrichisseront le vocabulaire de l'enfant en abordant des notions nouvelles.

E023B — On peut trouver plusieurs devinettes dans le 1er kit à la fin de l'émission 23.

C001 à 13 — Les cahiers d'accompagnement abordent la rubrique des devinettes et permettent à l'enfant de reprendre personnellement ce jeu qui lui est présenté sous toutes sortes d'approche.

AD005 à
AD008 — Dans le 3e kit on trouve 4 vidéogrammes concernant des activités qui ont trait au domaine des mathématiques. Ces montages illustrent des notions de base qui formeront la pensée de l'enfant en l'initiant au vocabulaire et aux symboles mathématiques simples.

D- Savoir se faire comprendre
Savoir exprimer ses émotions et ses sentiments

Situations et activités issues des émissions concernant cet apprentissage:

Les modules des marionnettes, les confidences de Passe-Partout et certaines "Histoire de mes 4 ans" incitent les tout-petits à vouloir se faire comprendre, et les invitent à exprimer librement leur monde intérieur.

SA002
SA003
SA004
SA007
SA008

Plusieurs montages du kit socio-affectif aborde le thème de la communication que ce soit pour faire ressortir les problèmes fréquents chez les enfants d'âge préscolaire, que ce soit pour montrer ce qu'est un enfant de 4 ans, son grand besoin de sécurité, son grand désir de s'épanouir socialement, que ce soit pour permettre à chacun d'exprimer ses émotions et ses sentiments. C'est avant tout verbalement que l'enfant peut communiquer avec ses semblables et même s'il utilise d'autres moyens pour se faire comprendre le but visé est le même.

AD001

Dans le 3e kit dans l'approche globale, nous avons abordé l'expression libre et spontanée de l'enfant par la parole, le dessin, les gestes, la musique.

E- Savoir décoder, déchiffrer des images, des symboles, des gestes, la musique.

Situations et activités issues des émissions favorisant cet apprentissage:

Des émissions Passe-partout, les perceptions visuelles et certains inserts sensibilisent les enfants au monde de l'écrit: certains modules "Histoire de mes 4 ans" et certains "jeux d'Alakazou", les initient aux symboles numériques.

Outils conçus pour illustrer cet apprentissage:

AD010

A la fin des phonétiques de Passe-Montagne on peut trouver certaines perceptions visuelles.

C001 à 13

Dans les cahiers la rubrique Alakazou invite les enfants à s'initier au monde des symboles.

F- Savoir comprendre la signification d'un message provenant de personnes qui parlent la même langue que soi, qui utilisent différents niveaux de langage que soi.

Activités issues des émissions concernant cet apprentissage:

En mettant en scène des personnages provenant de différents milieux et s'exprimant dans une langue qui leur est propre (ex. Grand-papa Bi, Mme Coucou, Ti-Brin, Mélodie, Doualé, Grand-mère et Fardoche) les émissions Passe-partout enrichissent chez l'enfant son univers de communication. (Voir le document qui suit sur "La norme de langage et Passe-Partout).

LA NORME DE LANGAGE ET PASSE-PARTOUT

Le problème de la norme du français parlé dans Passe-Partout est complexe parce qu'il dépend de plusieurs facteurs.

Aspect social-affectif

L'aspect socio-affectif qui colore une bonne partie de l'émission nous dicte d'incarner des personnages qui soient aimés des enfants, qui leur soient crédibles et donc pas trop éloignés des enfants quant à la parole. Ainsi donc, la norme se maintiendra au niveau familier.

Langage d'enfants de 4 ans

Il faut tenir compte que la langue d'expression et de compréhension d'un enfant de 4 ans est relativement réduite, sur les plans lexical, syntaxique et phonétique. Il s'agit donc de prendre l'enfant où il est et de l'amener ailleurs.

Milieu défavorisé

La langue de l'enfant de milieu défavorisé, qui est notre cible privilégiée, se situe la plupart du temps au niveau populaire.

Des anciens et des modernes

Il est évident qu'il y a une différence entre la parlure des gens âgés et le parler des gens des générations qui suivent. Nous témoignerons du langage des vieux.

Ville et campagne

Il y a plusieurs parlers et plusieurs accents régionaux au Québec. Nous devons les concilier, ou du moins tâcher de ne pas les dénigrer tout en les reflétant.

Les Québécois et les ethnies

Il importe de sensibiliser l'enfant d'une façon ou d'une autre, aux divers accents que les étrangers donnent à la langue française. Il nous semble que le Québec compte et comptera assez d'étrangers pour nous en soucier.

Les personnages et la norme

Nous aurons donc à tenir compte de tous ces aspects pour en arriver à une mosaïque assez complexe qu'incarneront les personnages. Mais nulle part, nous ne donnerons, dans la "peinture de moeurs", car tel n'est pas notre propos. Nous nous limiterons à évoquer la parole de divers types québécois en liant le tout à la langue courante parlée, qui appartient à tous, et par laquelle tous peuvent se comprendre.

Nous insistons sur le fait que nous ne faisons qu'évoquer divers parlers et que la langue généralement parlée dans la série est du niveau courant québécois. Et nous ne faisons "québécois" qu'avec discrimination, là où cela semble s'imposer.

Ainsi, le père et la mère de la famille moyenne que nous portons à l'écran (marionnettes) s'expriment en langage familier sans trop d'écarts quant au français officiel. Les deux enfants (Pruneau et Cannelle) n'ont que 4 ans. Il va de soi qu'il serait irréaliste de les entendre s'exprimer comme des adultes, mais nous leur prêtons un langage d'enfants de 4 ans très articulés.

Les trois comédiens fantaisistes illustrent deux niveaux de langue. Passe-Montagne et Passe-Carreau se situent normalement (il y a des erreurs) au niveau familier correct . Quant à Passe-Partout, plus petite et plus jeune et surtout plus affectivement près des enfants téléspectateurs, elle s'exprime au niveau familier tout court.

La Grand-mère parle avec un très léger accent, mais la langue qu'elle parle emprunte presque toujours au niveau familier correct. Il y aura également une petite Noire, Doualé (marionnette), qui aura un accent différent.

Fardoche parle avec une certaine saveur du terroir. Là encore, sans exagération, à notre avis. Il y a également Rigodon, le cousin de la campagne des enfants marionnettes, qui emprunte un parler un peu différent.

Le niveau populaire sera esquissé par une marionnette, Madame Coucou, une voisine. Rien de vulgaire, langage de bonne santé.

Le langage des grands-parents sera évoqué par le grand-père des marionnettes, Grand-papa Bi, qui est présent de façon sporadique.

Il y aura d'autres personnages épisodiques qui, sur le plan de la norme, nous semblent négligeables.

Voilà tout ce qui est arrêté. Evidemment il se glisse des erreurs de parcours que nous décelons au visionnnement et qu'il serait trop coûteux en temps et en argent pour être corrigées. Il y en aura toujours, à cause des nombreuses instances d'interventions qui se placent entre la conception et la facture finale de l'émission.

Toute cette question de la norme avec ses multiples applications et interprétations est aussi complexe que délicate. Entre les opinions progressistes et les opinions conservatrices qui nous sollicitent, nous tâchons de garder un juste milieu qui ne soit pas terne parce que trop aseptique, et, pour ce faire, il nous faut souvent nous rappeler Le meunier, son fils et l'âne.

Responsable du projet
Passe-Partout

Laurent Lachance

LL/jl

Le 8 décembre 1977

D AD009 CONTES

APPROCHE ANALYTIQUE DU DOMAINE DU LANGAGE

SEQUENCES	CONTES
109.01 2mn 53	Perline lit une histoire aux enfants. C'est l'histoire de "La chèvre de M. Séguin". Cannelle et Pruneau donnent leurs impressions sur les images et le récit. Un résumé du conte paraît dans la rubrique "Fais semblant" du cahier numéro 10.
SEQUENCES	CONTES
37.11 4mn 56	Grand-mère raconte l'histoire du "Petit oiseau qui ne voulait pas voler". Ses gestes, ses intonations animent le récit illustré par des images très évocatrices. Un résumé du conte paraît dans le grand dépliant de promotion: Passe-Partout c'est à nous.
SEQUENCES	FANTAISISTES
20.09 5mn 20	Fardoche et les fantaisistes sont assis autour d'un feu de camp. On entend un hibou ululer. Fardoche raconte l'histoire vécue du Hibou. Un résumé du conte paraît dans le cahier numéro 2.
SEQUENCES	FANTAISISTES
44.06 5mn 02	Julie travaille à la bibliothèque. Passe-Partout arrête pour la saluer, elle trouve son amie en train de raconter une histoire à des enfants. Julie raconte, en mimant les gestes et les voix, "l'histoire de Boucles d'Or". Les enfants écoutent sagement sans faire de bruit en invitant Passe-Partout à s'unir à eux. Le résumé du conte en annexe.

L'enfant apprend le langage par imitation (cf RL-Tableau III)

Sa langue maternelle s'enrichit par des apports extérieurs provenant de différents media : le disque, la radio, la T.V. et aussi par l'univers de l'imprimé dont les livres d'images.

Le conte transmis oralement ou lu nourrit le monde imaginaire de l'enfant tout en lui apportant des modes de vie différents, des expressions nouvelles, des mots nouveaux.

Le conte établit entre les parents et l'enfant une relation d'intimité qui favorise l'échange, la compréhension, car pour bien raconter une histoire il faut savoir se faire petit. Pour l'enfant, il n'y a pas que le contenu de l'histoire qui comporte: la personnalité du conteur, la façon dont il s'y prend, le fait d'être seul ou avec d'autres, tous ces facteurs sont déterminants pour rendre le conte intéressant et vivant. Le conte est aussi un moyen très pédagogique de socialisation. Même si l'enfant est porté à se projeter dans un personnage il doit tenir compte des autres qui sont impliqués dans l'histoire. Les contes font souvent appel à la participation de l'enfant, alors il doit savoir s'affirmer pour répondre, pour exprimer ce qu'il ressent, pour prendre sa place dans le récit.

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents.

Pour aborder une discussion sur le conte, on pourra se baser sur les différents points suivants:

- Les parents connaissent-ils des contes?
- Peut-on leur fournir une liste de recueils de contes pour enfant?
- Quelle serait la meilleure façon de raconter une histoire? Comment exploiter le texte (lire le texte avant pour le maîtriser) les illustrations (permettre à l'enfant de bien les regarder, les comprendre) ?
- Comment être à l'écoute de l'enfant qui veut nous raconter ses histoires?

AD010 PHONETIQUE 7mn 43

A- Exploration des paramètres de la voix

En imitant Passe-Montagne, l'enfant découvre les possibilités de sa voix; il se rend compte qu'elle peut monter ou descendre (hauteur); qu'elle peut se faire entendre plus ou moins longtemps (durée); qu'elle peut se faire douce ou forte (intensité). Ce qui fascine par dessus tout l'enfant c'est de pouvoir avec Passe-Montagne imiter les cris, les bruits des objets, des animaux qui l'entourent (timbre).

SEQUENCES	PHONETIQUE
6.06 1mn 39	Passe-Montagne imite le bruit d'un avion qui monte et qui descend (hauteur).

SEQUENCES	PHONETIQUE
28.07 2mn 14	Passe-Montagne imite le cri de l'orignal de plus en plus fort (intensité).

SEQUENCES	PHONETIQUE
1.06 1mn 55	Passe-Montagne imite le bruit d'un moteur d'auto avec plus ou moins de continuité (durée).

SEQUENCES	PHONETIQUE
36.05 1mn 55	Passe-Montagne imite les différents bruits d'outils: hache, scie, rabot, marteau, nécessaires à construire une chaise (timbre).

B- PHONEMIQUES 2mn 40

Certaines petites phrases sont conçues pour donner à l'enfant l'occasion de répéter des sons, des rimettes tout en jouant; ce qui a pour effet de développer ses muscles phonateurs de la bouche et de la gorge.

AD010	SEQUENCES	PHONETIQUE
	19.10 0mn 57	("Et patati et patata") Passe-Montagne explore les phonèmes "p" et "t".
	SEQUENCES	PHONETIQUE
	59.02 1mn 11	("Les moustaches du chat me chatouillent") Passe-Montagne explore le phonème "ch".
	SEQUENCES	PHONETIQUE
	104.04	("Cannelle a la varicelle") Passe-Montagne explore le phonème "el"

C- INTONATIONS 3mn 07

Quelle surprise pour l'enfant de découvrir avec Passe-Montagne que l'on peut arriver à exprimer sans parole des émotions, des sensations en utilisant des intonations appropriées et diversifiées de sa voix!

SEQUENCES	PHONETIQUE
7.11 1mn 50	Passe-Montagne dit "bonjour" sur un ton joyeux, triste, fâché et exhubérant.
SEQUENCES	PHONETIQUE
15.11 1mn 17	Passe-Montagne dialogue avec un tiroir-caisse qui lui répond à la manière d'un robot.

D- PERCEPTIONS VISUELLES 4mn 53

En projetant des Perceptions visuelles (mots écrits, accompagnés ou non de sons ou d'images), les émissions Passe-partout n'ont pas la prétention d'apprendre à lire aux enfants de 4 ans; elles tentent plutôt de les sensibiliser au monde de l'écriture. Ces stimuli visuels et sonores permettent aux enfants de réaliser que les mots qu'ils voient à l'écran correspondent à des sons, à des mots qu'ils utilisent pour nommer des objets qu'ils connaissent ou des notions qu'ils découvrent dans la vie de tous les jours (petits - gros; lourds - légers; rouges - bleus; etc.).

SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
1.7 0mn 32	"Oiseau". Illustration d'un oiseau, mot oiseau et une voix prononce "oiseau".
SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
11.11 0mn 35	"Bébé" (animaux). Photos de bébés animaux et une voix prononce "bébé".
SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
66.05 1mn	"Chat-souris". Le chat guette la la souris. Chaque mot apparaît à l'écran en même temps que les images.
SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
65.03 0mn 48	"Auto-camion". On voit chacun des mots "auto", "camion" en superposition sur ce qu'ils représentent.
SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
60.03 0mn 55	"Ballon-léger". Le mot "ballon" est écrit sur un ballon et un enfant dit "ballon".

AD010	SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
	60.07 0mn 33	"Camion-lourd". On voit le mot "camion" écrit sur des camions-jouets.

	SEQUENCES	PERCEPTION VISUELLE
	63.06 0mn 30	"Stop-arrêt". Deux enfants lisent sur un panneau "arrêt", "stop".

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents.

A partir des exemples donnés ici et dans les cahiers, il est possible d'aborder avec les parents comment se passe le développement du langage chez l'enfant, et de voir avec eux comment faire des activités, des jeux, pour supporter ce développement.

ANNEXE

CONTE: "BOUCLE D'OR"

Julie est à la bibliothèque. Assise elle tient un livre de contes. Des enfants sont assis par terre et l'écoutent.

JULIE:

Aujourd'hui, je vais vous raconter l'histoire de Boucle d'Or et des trois ours.

Savez-vous pourquoi on appelait cette petite fille Boucle D'Or? C'était à cause de ses beaux cheveux frisés en boucles.

Ce matin-là, les trois ours, Papa ours, Maman ours et Bébé ours se préparent à déjeuner.

- "Pouah (voix de petit ours) mon gruau est trop chaud maman!"
- "Tu as raison, (voix de maman ours) il faut le laisser refroidir un peu!"
- (Voix de papa ours) "Alors en attendant, allons cueillir des framboises dans le bois".

Et les trois ours s'en vont dans le bois pour cueillir des framboises. (Mystérieusement) Mais il y a quelqu'un d'autre qui se promène dans le bois... c'est Boucle D'Or...

Boucle d'Or marche depuis longtemps dans le bois.

- "Ah... que je suis fatiguée... je voudrais bien m'arrêter un peu..."

Mais tout à cour, Boucle D'Or aperçoit la maison des trois ours.

- "Oh... la belle petite maison..."

Boucle d'Or court à la fenêtre et regarde dans la maison!

- "Tiens... il n'y a personne!"

Toc... Toc... Toc...
- "Je peux entrer? C'est moi... Boucle d'Or"...

Alors Boucle d'Or pousse la porte et entre dans la cuisine.

- "Mmm... ça sent le bon gruau ici".
Boucle D'Or s'approche de la table et aperçoit les trois bols de gruau.
- "Mmm... si j'en mangeais un peu..."
Alors Boucle d'Or goûte le gruau de Papa ours.
- "Pouah... ce gruau est bien trop chaud!"
Boucle d'Or goûte ensuite le gruau de Maman ours.
- "Pouah... ce gruau est encore bien trop chaud!"
Alors Boucle d'Or goûte le gruau de Bébé ours.
- "Mmm... ce gruau est tout à fait bien!"
Et elle mange tout le bol de gruau de Bébé ours.

Maintenant que Boucle d'Or a bien mangé, elle fait le tour de la petite maison. Elle entre dans le salon et...

Elle aperçoit trois chaises...
- "Tiens, si je m'asseyais un peu pour me reposer!"
Boucle d'Or grimpe sur la chaise de Papa ours.

- "Aie... cette chaise est bien trop grande pour moi!"

Alors Boucle d'Or grimpe sur la chaise de Maman ours.
- "Aie... cette chaise est bien trop grande pour moi!"

Enfin, Boucle d'Or s'asseoit sur la chaise de Bébé ours.
- "Oh... celle-ci est juste bien pour moi!"

- "Aie... qu'est-ce qui m'arrive!"

Crac... la chaise casse et Boucle d'Or tombe sur le plancher.
Pauvre Boucle d'Or... elle qui est si fatiguée.
- "Si je cherchais encore dans la maison je trouverais peut-être un lit pour me coucher!"

Elle monte l'escalier, ouvre une porte...
... et aperçoit trois lits. Elle se couche dans le lit de Papa ours.

- "Mais ce lit est bien trop grand pour moi!"

Alors elle se couche dans le lit de Maman ours.
- "Ce lit est bien trop grand pour moi!"

Elle se couche dans le lit de Bébé ours.
- "Ah... ce lit est juste bien pour moi!"
Et Boucle d'Or s'endort profondément.

Cric... crac... croc... quelqu'un marche dans la maison. Ce sont les trois ours qui reviennent avec les framboises.

(Voix de Papa ours) "Quelqu'un a goûté à mon gruau!" dit papa ours.
(Voix de Maman ours) "Quelqu'un a goûté à mon gruau!" dit maman ours.
(Voix de Bébé ours) "Quelqu'un a mangé tout mon gruau!" dit bébé ours.
(Voix de Papa ours) "Quelqu'un s'est assis sur ma chaise!"
(Voix de Maman ours) "Quelqu'un s'est assis sur ma chaise!"
(Voix de Bébé ours) "Quelqu'un s'est assis sur ma chaise et l'a cassée!"

(Voix de Papa ours) "Il y a donc quelqu'un dans notre maison! Allons voir en haut!"

Et les trois ours montent l'escalier et regardent dans la chambre à coucher!

(Voix de Papa ours) "Quelqu'un s'est couché dans mon lit!"

(Voix de Maman ours) "Quelqu'un s'est couché dans mon lit!"

(Voix de Bébé ours) "Venez voir! Il y a quelqu'un de coucher dans mon lit!

Les trois ours regardent cette petite fille qui dort dans le lit de Bébé ours.

Mais Boucle d'Or se réveille en sursaut et aperçoit les trois ours qui la regardent.
- "Quoi... des ours! Je suis dans la maison des trois ours!"

Alors Boucle d'Or se jette en bas du lit et se sauve par la porte ouverte!

Elle court.... elle court loin de la petite maison! Et les trois ours courent derrière elle.

- "Reviens... reviens... nous te ferons pas mal..."
Mais Boucle d'Or est déjà loin dans le bois et elle court sans s'arrêter jusque chez elle.

- "Quel dommage!" dit Bébé ours, j'aurais tant aimé jouer avec Boucle d'Or. Elle reviendra peut être un jour... Au revoir Boucle d'Or.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DU LANGAGE - APPROCHE ANALYTIQUE

DOCUMENT DE REFERENCE

N.B.: Ce document est une adaptation d'un texte plus volumineux qui porte sur les "dimensions à évaluer dans le domaine du langage" écrit par Claire Dumont pour la D.G.D.P. (décembre 1977). Un certain nombre de paragraphes ne concernant que l'évaluation de l'impact de Passe-partout ont donc été retirés parce que non pertinents à l'objectif du présent travail. Cette adaptation n'engage que la responsabilité du programme d'instrumentation.

GUIDE D'ANIMATION

Dans ce rapport préliminaire, nous présentons une revue des recherches récentes sur le développement du langage chez les enfants et quelques données sur les milieux défavorisés. Puis, nous présentons l'approche des concepteurs concernant le langage et les moyens utilisés pour le développer.

Ce rapport est un document de travail.

A- RECHERCHES SUR LE DEVELOPPEMENT DU LANGAGE

Dans un article faisant une revue des recherches concernant le développement du langage chez l'enfant, Lois Bloom (1) nous rappelle que, jusqu'en 1950, on relève surtout deux sortes de recherche:

1- des études rapportant l'observation quotidienne d'un enfant:

- les enfants bilingues français-allemand de Ronjat (1913), un enfant allemand de Stern (1909), les enfants français de Bloch (1921-24), Guillaume (1927), Grégoire (1937) et l'étude de Chao (1951) sur sa petite fille chinoise.

2- des études normatives (McCarthy) qui s'appuient sur un grand nombre d'enfants pour décrire certains aspects du langage des enfants; par ex. la longueur moyenne des énoncés, le nombre de mots à différents âges, etc.

Voici à titre d'exemple les tableaux de Paule Aimard (2), de Lenneberg (3) et de Gertrud Wyatt (4) sur la chronologie des acquisitions du langage.

TABLEAU I

CHRONOLOGIE DE L'ACQUISITION DU LANGAGE

(selon Paule Aimard)

30 MOIS : Expression
- . utilise articles et pronoms

3 ANS : Compréhension
- . substantifs abstraits (couleur)
- . adjectif de dimension
- . mots indiquant des notions spatiales
- . comment

Expression
- . dit son nom
- . sait nommer les objets courants, les énumérer sur une image
- . commence à utiliser quelques mots abstraits
- . utilise le pluriel
- . où, quand, pourquoi

3-4 ANS : Compréhension
- . susbtantifs abstraits (mesure, différence)
- . adjectif de ressemblance

Expression
- . langage constitué - je
- . vocabulaire de plus en plus riche
- . comment

4-5 ANS : Expression
- . emploie les relatifs
- . conjugue
- . les couleurs

LANGAGE ENFANTIN

- Incorrections qui affectent l'aspect phonétique: ex. alors le petit saperon ouze est allé sé sa mère grand; le petit crain, la ficonture
- Incorrections qui affectent la structure linguistique: ex. quand je suitais petit, les petits lapins sontaient dans la campagne.

TABLEAU II

DEVELOPPEMENT DU LANGAGE

(selon Lenneberg)

30 MOIS :
- augmentation rapide du vocabulaire chaque jour
- plus de babil
- les énoncés ont une intention de communiquer
- l'enfant est frustré si les adultes ne le comprennent pas
- les énoncés comptent 2 mots, certains en ont 3 et même 5
- les phrases et énoncés sont caractéristiques du langage enfantin: c'est rare que ce soient des répétitions "verbatim " d'énoncés d'adultes
- l'intelligibilité des énoncés laisse encore à désirer quoique il y ait de grande variation entre les enfants
- l'enfant semble comprendre tout ce qu'on lui dit.

3 ANS :
- vocabulaire de 1,000 mots
- 80% des énoncés sont intelligibles par des étrangers
- la complexité grammaticale des énoncés se rapproche du langage familier d'un adulte, quoique certaines erreurs sont présentes.

4 ANS :
- le langage est bien établi
- les écarts à la norme touchent plutôt au style qu'à la grammaire des énoncés.

TABLEAU III

SCHEMA DU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE

(selon Gertrud Wyatt)

	DEVELOPPEMENT DU LANGAGE	ROLE DE LA MERE
2-3 ANS	- début du stade relationnel - début de la grammaire dans les mots et dans les phrases - l'apprentissage des mots et des structures de sons continue.	. l'imitation mutuelle et le feedback réciproque continuent . accord des phrases et des mots.
3-6 ANS	- continuation des débuts du stade relationnel - apprentissage de mots nouveaux, expérimentation du sens des mots - continuation de l'apprentissage des structures de sons, de la syntaxe et de la structure des phrases.	. les structures primitives de la parole sont progressivement internalisées . l'enfant devient donc,petit à petit, indépendant de sa mère et peut apprendre à parler avec d'autres modèles verbaux (autres personnes familières)
6-7 ANS	- début de l'instruction formelle (l'enfant entre à l'école) - les structures de sons sont maîtrisées par la plupart des enfants à l'âge de 7 ans.	. les professeurs, les camarades, la radio, la télévision et finalement les livres deviennent pour l'enfant des partenaires de la communication et des modèles verbaux.

A partir de 1950, les chercheurs ont commencé à se poser d'autres questions concernant le développement du langage. On s'est détourné des descriptions de certains aspects du langage pour s'interroger sur ce que les enfants connaissent de la langue. Ces études on démontré que l'enfant n'apprend pas tous les sons, tous les mots ou toutes les phrases possibles d'une langue mais plutôt qu'il découvre le système linguistique sous-jacent de la langue, système qui n'est lui-même jamais directement accessible à l'enfant ou à l'adulte. Par exemple les recherches de Brown et Berko ont montré que plutôt que d'apprendre le pluriel de chacun des mots comme des éléments nouveaux du lexique, l'enfant apprend la règle qui lui permet de mettre des mots au pluriel. L'étude de la grammaire (ou syntaxe) est donc devenu l'objectif des recherches sur le développement du langage dans les années 1960 (influence de Chomsky).

De toutes ces études des années 60, on a dégagé deux points importants qui ont influencé les théories subséquentes concernant le développement du langage:

1- l'importance des pré-requis cognitifs nécessaires au développement du langage (influence de Piaget)

2- la constatation que la meilleure théorie linguistique devrait se formuler de façon à représenter la connaissance linguistique de l'enfant (l' enfant apprend les relations sémantiques entre les mots et au début, le sens des mots est très lié à la place que les mots occupent dans la phrase).

Ainsi, les études ont porté sur l'acquisition et la compréhension de certains éléments du lexique très liés au domaine cognitif: par exemple, les termes relationnels de

- comparaison : pareil - différent
- de quantité : plus - moins
- de temps : avant - après
  hier - demain
- de simultanéité: en même temps
  pendant, quand

En même temps, il devenait évident qu'une théorie du développement sémantique devait tenir compte des autres variables qui déterminent le sens d'un énoncé soient les variables situationnelles (contexte de la situation) et interpersonnelles (expériences différentes des interlocuteurs). Pour comprendre un message, il faut non seulement comprendre les termes linguistiques mais comprendre à quel contexte ces termes se rapportent (connaissances antérieures). Pour l'enfant, très souvent le contexte immédiat est aussi important que les mots pour lui permettre de comprendre le sens d'un message.

Enfin, d'autres études ont tenté de préciser comment les enfants posent des questions, utilisent la négation, apprennent à accorder les noms et les verbes, utilisent les pronoms, etc.

Cependant, le développement du langage de 3 à 5 ans n'a pas été décrit ni expliqué de façon satisfaisante. Ces années (3-5 ans) furent négligées dans les recherches des dix dernières années. On peut dire que les enfants de 3-5 ans produisent de plus en plus de phrases complexes et utilisent un plus grand nombre de mots nouveaux. Par ailleurs, Bever a décrit un changement important entre 3 et 4 ans concernant la performance d'enfants à qui on demandait de mettre à exécution différentes directives. Il attribue la régression des enfants de 4 ans à un changement qui se produirait dans la façon de comprendre les énoncés. Ce changement serait dû au fait que l'enfant est en train de faire des apprentissages concernant la langue.* En termes piagétiens c'est un état de déséquilibre entre l'assimilation de données nouvelles et l'accommodation aux expériences antérieures. Donc, par rapport à l'apprentissage du langage, 4 ans semble un âge où se produit un changement important pouvant se manifester par une régression temporaire dans la compréhension de certains énoncés.

Dans son livre: Language Development, structure and Function, Dale (5) nous rappelle que connaître une langue implique la connaissance 1) d'un vocabulaire
2) de structures syntaxiques (grammaire)
3) d'un système phonologique (prononciation, les phonèmes d'une langue)
4) des relations sémantiques (signification des énoncés)
5) de l'utilisation du langage en tant qu'outil pour emmagasiner des connaissances (mémoire), pour résoudre des problèmes, et pour de nombreuses autres fonctions.

De nombreux programmes établis pour permettre aux enfants d'âge préscolaire de se développer aux points de vue cognitif, moteur, affectif et social tiennent compte de la dimension langage. Courtney B. Cazden (6) a résumé dans un tableau synthétique les principaux comportements attendus des enfants par rapport à différents contenus, et ce en vue de préciser les comportements susceptibles d'être évalués. (Le tableau ne touche qu'au langage oral et il réunit les objectifs mentionnés dans douze programmes préscolaires).

* L'auteur n'a pas souligné ces phrases dans le texte original.

TABLEAU IV -

TABLEAU SYNTHETIQUE DES OBJECTIFS DU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE AU NIVEAU PRESCOLAIRE

Comportements / Contenus	COGNITIF			AFFECTIF
	Comprendre et produire des formes simples de langage (D + E)	Utiliser la langue pour communiquer avec d'autres (D)	Opérations sur la langue (B)	Désir d'apprendre et plaisir d'utiliser la langue SA + (D)
1- SONS	- des phonèmes - des bruits - des paires minimales - intonation (B)		-évaluer si deux sons sont pareils ou différents -trouver deux mots qui commencent par le même son -trouver le son "x" dans un mot	-avoir du plaisir à faire des jeux avec les sons et les bruits produits par les organes phonateurs. SA + (B)
2- MOTS	- vocabulaire, en général - vocabulaire spatio-temporel en particulier - mots relationnels (C)	-utiliser des mots que l'autre comprend -demander le sens d'un mot qu'on ne connait pas (E)	-trouver un mot selon sa définition -trouver un synonyme -trouver un contraire -construire des métaphores (C)	-avoir du plaisir à découvrir des mots nouveaux -utiliser des mots nouveaux. SA + (C)
3- GRAMMAIRE	-ordre des mots dans la phrase (A) -morphologie (comment mettre un verbe à l'imparfait, au passé, au futur, le pluriel, le féminin-masculin, etc.)A -transformation (comment poser des questions mettre au négatif, impératif, etc.)	-se rendre compte que l'autre ne comprend pas notre façon de dire (E) -trouver une façon de dire que l'autre comprend (E) -demander des précisions sur ce que l'autre veut dire, si on ne le comprend pas (E)	-évaluer quelle phrase décrit mieux l'image (E) -évaluer quelle question est bonne -dire autrement une phrase (C) -faire une phrase complexe avec 2 ou 3 phrases simples (D)	-avoir du plaisir à travailler sur des phrases -s'amuser à trouver différentes façons de placer les mots dans une phrase, à jouer avec les mots, etc. SA + (C)

LEGENDE: Les lettres entre parenthèses se réfèrent aux points énumérés de la fiche synthèse approche analytique. R_2 L

TABLEAU V -

Comportements / Contenus	COGNITIF			AFFECTIF
	Comprendre et produire un langage élaboré (Math - Mot. - L)	Utiliser la langue pour communiquer avec d'autres (SA)	Opérations sur la langue (L)	Désir d'apprendre et plaisir d'utiliser la langue (SA - L)
4- OBJETS	- décrire des relations spatiales, la relation entre des personnes et des objets qui sont présents. - donner les qualités sensorielles des objets ou personnes (forme, couleur dimension, lieu, etc.) ~~(contes)~~	- tenir compte du point de vue de l'autre pour décrire un objet. (Carreaux logiques)		-avoir du plaisir à décrire des objets ou des personnes (SA) (Devinettes)
5- EVEKEMENTS	- établir des relations temporelles, entre des événements - indiquer un renversement de l'ordre des événements - exprimer la répétition, la continuité, la complétion (encore, déjà) -exprimer la chronologie, la séquence, la simultanéité (d'abord, ensuite, maintenant, quand, etc.) ~~(Hist. en 3 images)~~	- tenir compte de l'autre pour raconter une histoire ou des événements vécus - décider de ce qui est important		-avoir du plaisir à raconter (Contes) (Histoire de mes 4 ans)
6- IDEES	- exprimer des relations logiques entre les objets, les événements, les idées: hiérarchie des catégories -conditionnel et causalité (si - pourquoi) - utiliser des "connectors" (tel que, et, ou, ne pas) (Carreaux logiques)	- décider de ce qui est important - tenir compte de l'autre - donner des directives - poser des questions (Porte-Plumes)		-avoir du plaisir à donner des explications, à prévoir les conséquences à exprimer les relations entre les choses
7- REALITE DISCUSSION		(Portes-oreilles, yeux, nez, bouche, mains) - poser des questions - donner des directives - décider de ce qui est important - s'ajuster à l'autre		-avoir du plaisir à appréhender le réel par le langage (Les marionnettes)
8- FANTAISIE: JEU DRAMATIQUE		- jeu symbolique: faire semblant d'être un personnage, de vivre une situation, d'utiliser des objets, etc. (Fantaisistes, Hist. 4 ans)		-avoir du plaisir à jouer des rôles, à vivre des situations inventées fantaisistes ou réalistes (Histoire de mes 4 ans)

Légende: On a mis entre parenthèses les domaines et rubriques concernant ces apprentissages.

Les trois premiers contenus: sons, mots, grammaire, renvoient aux éléments proprement linguistiques du système de la langue. Les sons ou phonèmes constituent la représentation sonore des éléments qui sont agencés pour former des mots. Les mots sont des représentations symboliques du réel et du conceptuel et appartiennent à différentes catégories: des noms, adjectifs, verbes, adverbes, termes relationnels, pronoms, etc. La grammaire renvoie aux règles qui permettent d'ordonner et de transformer les mots (ou l'ordre des mots) pour donner du sens aux énoncés.

Les trois contenus suivants: objets, événements, idées renvoient aux éléments dont on parle. Les objets sont toutes choses (y compris les êtres animés) qui affectent les sens, et spécialement la vue. On peut donc décrire la forme, la dimension, la couleur, le poids etc. d'un objet, dire où il se situe dans l'espace par rapport à d'autres objets, etc. Les événements sont des faits ou des suites de faits qui arrivent et qui ont quelque importance pour l'homme. On peut donc raconter les événements en indiquant dans quel ordre les faits se sont déroulés (passé) ou se dérouleront (futur) dans le temps. Les idées sont la représentation abstraite et générale d'un être , d'une manière d'être ou d'un rapport, qui est formée par entendement; en d'autres termes, toute représentation élaborée par la pensée. Les idées permettent d'expliquer, de généraliser, de prédire, donc d'établir des relations logiques entre les "objets" et "les événements".

Enfin, les deux autres contenus sont: réalité et fantaisie. Ce sont les deux terrains choisis pour amener les enfants à utiliser la langue (discussion) ou le langage (jeu dramatique) pour communiquer avec d'autres. Donc mieux cerner la réalité en s'exerçant à comprendre et donner des directives, à décider de ce qui est important à communiquer à l'autre, à poser des questions, etc. et inventer des situations ou jeux dans lesquels l'enfant s'exerce à jouer différents rôles, à utiliser différents objets, à représenter différentes situations de façon à être compris des autres.

Les comportements attendus touchent aux dimensions cognitive et affective du développement de l'enfant. En ce qui concerne le cognitif, il s'agit pour l'enfant de

1- comprendre et produire des formes simples de langage (sons, mots, phrases); des formes de langage élaboré (description, narration, explication, généralisation, prédiction, discussion, jeu symbolique)

2- utiliser la langue pour communiquer avec d'autres; cela implique pour l'enfant de tenir compte de l'autre dans le choix des mots, des expressions, des phrases, de décider des points les plus importants à communiquer pour permettre à l'autre de comprendre,

d'utiliser la langue comme moyen d'obtenir de l'autre des informations, des explications, d'utiliser la langue comme moyen de faire connaître à l'autre ce qu'il doit faire, etc. Toutes ces utilisations font partie de ce qu'on appelle les fonctions du langage (n.b.: toutes les fonctions ne sont pas mentionnées ici).

3- opérer sur la langue; ceci implique que l'enfant soit capable de porter un jugement sur les formes simples de langage. Par exemple, l'enfant sera capable de dire si deux sons sont pareils ou différents, si deux mots finissent par le même son (rimes), etc. Trouver des synonymes ou des contraires est une façon pour l'enfant d'opérer sur des éléments de la langue. Au niveau des phrases, l'enfant pourrait évaluer quel énoncé décrit le mieux une image, quelle question réfère à la fois à l'image et au texte qu'il vient d'entendre, comment dire autrement un énoncé, etc.

La division des comportements selon qu'ils relèvent du domaine cognitif ou du domaine affectif se rapproche de la distinction, en linguistique, entre le termes compétence et performance. Au niveau cognitif, on s'attend à ce que l'enfant soit capable de remplir une tâche demandée. Au niveau affectif, on s'attend plutôt à ce que l'enfant utilise ce qu'il a appris au moment approprié. Dans ce cas, les acquisitions sont très liées aux attitudes et aux valeurs. Que l'enfant pose des questions spontanément ne dépend pas seulement de sa "compétence" à poser des questions mais dépend beaucoup de l'intérêt (ou non) que peut avoir l'enfant d'obtenir une réponse par le moyen du langage. L'enfant peut savoir les mots ou la façon de faire des phrases mais s'il n'aime pas utiliser ce moyen de communication, il aura moins tendance à y recourir dans des situations spontanées. Des chercheurs (Hertzig, Birch, Thomas et Mendez) ont démontré que des enfants qui obtiennent un score semblable à un test d'habileté verbale, sont par ailleurs très différents par rapport à leur attitude face à l'utilisation du langage verbal.

Au niveau affectif, on vise donc à ce que l'enfant ait du plaisir à utiliser le langage verbal comme moyen d'appréhender le réel et de communiquer avec les autres, et ce, en dehors des situations dites "scolaires".

B- DONNEES SUR LES MILIEUX DEFAVORISES

Rappelons que la plupart des programmes éducatifs s'adressant à des enfants d'âge préscolaire ont été développés dans le cadre de l'opération "Head Start", programme américain d'enrichissement compensatoire pour les enfants de milieux défavorisés. En ce qui concerne les nombreux rapports de recherche rédigés à la suite des expériences en éducation préscolaire, retenons cette conclusion du professeur William Fowler (8): "le concept de désavantage social a servi une cause utile en attirant l'imagination et l'énergie populaires sur les remèdes à apporter aux injustices sociales dont les pauvres sont les victimes. Cependant, ce concept ne peut être utilisé que comme une indication partielle dans l'élaboration de programmes éducatifs pour les enfants des classes pauvres. ...Des traits de personnalité comme l'apathie, le retrait, l'hyperactivité et le manque de contrôle des impulsions; les difficultés d'ordre intellectuel, y compris les déficiences cognitives et verbales générales et spécifiques; tous ces problèmes se retrouvent dans presque toutes les populations enfantines".

Les recherches faites à l'université de Montréal sur la psychologie des enfants de milieux défavorisés, recherches présentées par le professeur Charles Caouette (9), démontrent l'absence de différences significatives entre les enfants de milieux défavorisés et les enfants de milieux moyens. "De ces divers travaux sur la psychologie de l'enfant de milieu défavorisé et cherchant à identifier les facteurs explicatifs des "problèmes scolaires", on peut retenir globalement que les enfants de milieu défavorisé présentent à leur arrivée à l'école, des capacités d'apprentissage et des comportements socio-affectifs comparables à ceux des enfants de milieu moyen".

En ce qui concerne le langage, la plupart des recherches, tant américaines que québécoises, tendent à établir une différence au niveau du vocabulaire, entre les milieux socio-économiquement différents. Cette différence ne se retrouve plus au niveau des structures syntaxiques.

Par ailleurs, l'utilisation adéquate des noms et pronoms semble être un facteur important pour favoriser une communication efficace. Une recherche de Hawkins, citée par Dale (10), a démontré que les enfants de milieux favorisés tendent à utiliser les noms tandis que les enfants de milieux défavorisés utilisent plus les pronoms pour décrire une image. Celui qui parle semble assumer que son interlocuteur voit l'image qu'il est en train de décrire. Ex: "ils jouent et il la frappe", plutôt que "les enfants jouent et un garçon frappe la balle".

Dans cet exemple, il semble clair que pour l'enfant qui décrit une image, les mots sont superflus puisque l'image parle d'elle-même. L'enfant n'a pas plaisir à utiliser les mots, à se servir des mots pour communiquer. Donner le goût à l'enfant d'utiliser des mots pour communiquer semble être un objectif à développer pour des enfants de milieux défavorisés.

Un autre aspect important concernant le langage est de prendre conscience que les mots sont aussi, ou pourraient devenir, des occasions de plaisir en étant utilisés pour eux-mêmes et non plus seulement comme instruments de communication. Cette conscience métalinguistique aurait une influence sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, selon Cazden (11). C'est pourquoi, "l'éducateur doit développer le jeu verbal chez les enfants: jeux sonores, mots absurdes servant à accompagner des actions motrices, comptines, jeux où l'on bouleverse le sens des mots, jeux verbaux à règles, etc." Pour ce faire, il faut arriver à créer un climat de sécurité et de confiance.*

Ces quelques données sur les différences entre les milieux socio-économiques sont présentées pour témoigner de l'importance que nous accordons à cette dimension de notre évaluation. Nous sommes conscients de la nécessité de mieux cerner cette dimension dans la préparation de nos instruments d'évaluation, tant au niveau des recherches américaines que des recherches québécoises.

* L'auteur n'a pas souligné ces passages dans le texte original.

C- APPROCHE DES CONCEPTEURS

Comment les concepteurs de la série Passe-Partout ont-ils abordé la question du développement du langage chez l'enfant? Dans leur texte que nous appellerons "devis pédagogique"(12), il est dit que la langue est "un moyen de représentation du connu" et c'est en même temps un "objet de connaissance". Ces deux aspects de la langue, nous les retrouvons particulièrement dans les séquences qui visent à développer le langage de l'enfant.

En tant que système à connaître, la série d'émissions veut:

a) sensibiliser l'enfant aux phonèmes, à l'écoute et à la reproduction (aspect phonétique). On veut que l'enfant ait du plaisir à jouer avec les sons. C'est pourquoi la série offrira des exercices (13) pour permettre à l'enfant d'explorer les paramètres de la voix (hauteur, intensité, durée, timbre), les phonèmes du français (voyelles, consonnes, phrases), les muscles phonateurs (bruits produits par la bouche et mettant en exercice les lèvres, les dents, la langue, la gorge), l'intonation (colérique, timide, lourd, léger, sec, joyeux, triste, énergique, caressant, etc.), et le timbre (voix criarde, nasillarde, enrhumée, voilée, etc.);

b) sensibiliser l'enfant au fait que les mots sont porteurs de sens et que les arrangements des mots ne se font pas au hasard pour transmettre une idée précise (aspect sémantique). La série Passe-Partout offrira des exercices de devinette où l'enfant devra savoir répondre selon les caractéristiques fonctionnelles et perceptuelles d'un objet caché (catégorisation). D'autres exercices, les carreaux logiques, suggèreront à l'enfant des explications pour juger de l'acceptabilité de deux parties d'une phrase selon le bon sens (sens de la réalité) ou la fantaisie (sens de l'humour); d'autres exercices stimuleront l'enfant, par des questions, à bien écouter une histoire en images et à bien observer les éléments importants de chaque image. Ces histoires veulent également développer, par leur contenu, le sens de l'humour et la fantaisie;

c) sensibiliser l'enfant à l'écrit en partant de l'oral. La série veut faire comprendre à l'enfant qu'il existe une relation entre le mot écrit, le mot dit et la réalité que ces signifiants (écrit-oral) représentent. Quelle que soit la grosseur des caractères du mot écrit (et le fait qu'un mot soit prononcé fort ou doucement), l'enfant découvrira que le signifié reste toujours le même.

En tant que moyen de représentation, l'enfant doit apprendre à désigner le monde qui l'entoure. Le vocabulaire (aspect lexique) employé dans les émissions enrichira le bagage de mots déjà connus des enfants. Dans la série, une attention particulière est portée au vocabulaire spatio-temporel.

Le conte est également un moyen de représenter la réalité et les destinées humaines. La série Passe-Partout présentera 25 contes de trois à cinq minutes qui, en plus d'éveiller l'enfant à différentes situations fantaisistes ou réalistes, formera la capacité d'attention des enfants, de même que leur capacité de réflexion et de concentration.

Enfin, on lit dans le devis pédagogique que l'enfant doit prendre plaisir à parler, à entrer en communication avec les autres afin de raffiner les relations qu'il établit avec son entourage. Dans la série, il n'y a pas d'exercices de communication proprement dit, mais l'aspect: communication avec les autres, sera abordé dans les séquences illustrant en priorité des objectifs du domaine social-affectif.

On constate donc que la série offre certains exercices linguistiques mais qu'elle vise surtout à développer chez l'enfant le goût de jouer avec les sons, de jouer avec les mots et les phrases, le goût de conter et le goût de lire (décoder des mots). *

En ce qui concerne l'intervention éducative de la série télévisée au préscolaire dans le milieu défavorisé, elle se présente comme "une injonction d'enrichissement d'une demi-heure par jour". Dans l'esprit des concepteurs, "la série se caractérise surtout par la participation du jeune téléspectateur chez lui" (14).

En ce qui touche au langage, "il y a participation verbale de plusieurs façons. On sait que l'enfant de milieu défavorisé a de grandes carences sur ce plan (on ne précise pas quelles sont ces carences, cependant). Tous les jours (i.e. dans chaque émission) il y a, sous forme de conte ou de jeu, des exercices d'audition et de reproduction de sons divers et en particulier des sons du système de la langue maternelle. La série offre aussi souvent l'occasion de parole tantôt en demandant aux enfants téléspectateurs des réponses à de multiples questions, tantôt en l'invitant à l'exercice du récit,tantôt en l'incitant à l'invention verbale...

* L'auteur n'a pas souligné ce passage dans son texte original.

"Il y a également initiation à la lecture. Pour en arriver à la méthode que nous préconisons, nous avons procédé à une expérience d'apprentissage de la lecture d'enfants d'âge préscolaire, de milieu défavorisé.. C'est donc à partir des possibilités des enfants de ce milieu qu'est conçue notre façon d'initier les quatre ans à la lecture. Cette initiative est d'une grande importance pour le petit de milieu défavorisé car c'est surtout lui qui échoue en lecture au début de la scolarité."

Les concepteurs de la série ont donc choisi de travailler sur certains éléments de la langue (phonétique, sémantique, lexique) dans les exercices spécifiquement "linguistiques", qu'ils proposent aux enfants. L'aspect communication apparait dans le désir d'entraîner les enfants au récit et dans les séquences traitant de l'aspect social-affectif. Il y a aussi la sensibilisation à l'écrit en offrant aux enfants des mots à lire.

REFERENCES

1- BLOOM, Lois: Language Development Review in Review of Child Development. Frances Degen Horowitz, Ed. University of Chicago Press, Volume 4, 1975, p. 245-303.

2- AIMARD, Paule: L'enfant et son langage. Editions SIMEP, Villeurbanne 1972.

3- LENNEBERG, E.: Biological Foundations of Language, John Wiley and Son Ed. (1967) cité dans Sprinthall, R.C. et Sprinthall, N.A.: Educational Psychology, a developmental approach, Second Edition. Addison-Wesley Publishing Co., Don Mills Ont., 1977.

4- WYATT, Gertrud: La relation mère-enfant et l'acquisition du langage. Charles Dessaert Ed. (Collection Sciences humaines) Bruxelles, 1969.

5- DALE, P. : Language Development, structure and function, 2nd ed. Holt, Rinehart and Winston, New-York, 1976.

6- CAZDEN, Courtney B.: Preschool Education, Early Language development in Handbook of Formative and Summative Evaluation of student Learning, Bloom B., Hastings, T. and Madaus, G. Ed. McGraw-Hill Book Company, New-York, 1971 (p. 347-398).

7- KAMII, Constance: Preschool Education, Socio-Emotional, perceptual-Motor, cognitive development. in Handbook of Formative and Summative Evaluation of Student Learning, Bloom N., Hastings T. and Madaus, G. Ed. McGraw-Hill Book Company, New-York, 1971 (p. 283-344).

8- FOWLER, W. The design of early developmental learning program for disadvantaged young children. Supplement du I.R.C.D. Bulletin 3, 1 (a), Project Beacon, Ferkauf Graduate School of Humanities and Social Sciences, Yeshiva University. New-York. 1967.

9- CAOUETTE, Charles: Recherches sur la psychologie de l'enfant défavorisé. Conseil scolaire de l'Ile de Mtl. Avril 1976.

10- DALE, P.: Language Development (déjà cité)

11- CAZDEN, C.B.: Play with language and metalinguistic awareness: one dimension of language experience. In International Journal of Early Childhood. Vol. 6, 1974, p. 12 à 24.

12- SERVICE GENERAL DES MOYENS D'ENSEIGNEMENT: Saperlipopette, projet préscolaire. Mai 1976.

13- MARQUETTE, Roland: Les Orientations de Passe-Partout. Document inédit. Nov. 1977.

14- LACHANCE,Laurent: Saperlipopette et le milieu défavorisé. Document inédit. (sans date).

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DE LA MOTRICITE

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DE LA MOTRICITE - APPROCHE ANALYTIQUE

E001 B
E018 B
SA003
SA004
E001 B

FICHE SYNTHESE R_2 - M (cf. document de référence R_1 M., p. 4)

AD003 A- "Je connais mon corps"

AD011 Connaître son schéma corporel

a) savoir nommer et localiser les parties et les articulations de son corps

b) identifier ses sens/reconnaître les perceptions propres à ses 5 sens

c) connaître l'existence de ses fonctions vitales (coeur, poumons)

AD001 B- "Je sais ce que mon corps peut faire"

AD011 Découvrir les possibilités de son corps en exercice

I- Motricité globale

a) savoir prendre plusieurs positions ex.: se tenir debout/assis/couché/à genoux/accroupi

b) savoir coordonner ses mouvements
- utiliser les gestes appropriés pour exécuter des mouvements usuels tels que marcher-courir-sauter, etc.

c) savoir dissocier les mouvements de son corps: contrôler les mouvements de ses membres inférieurs et supérieurs, ex.: sauter sur 2 pieds et se tenir sur une barre avec ses 2 mains. Savoir coordonner son côté gauche/son côté droit, ex.: pédaler un tricycle; se tenir en équilibre sur un pied/sur l'autre pied, avoir une coordination visuo-motrice et audio-motrice.

AD004 II- Motricité fine

AD011 a) savoir coordonner ses mouvements pour réaliser des gestes usuels mais réclamant un plus grand contrôle de la main et des doigts, ex.: savoir ouvrir une porte, se boutonner, lacer ses chaussures, dessiner, découper, découvrir des textures (etc.).

AD001 C- Je sais ce que je peux faire avec mon corps"

AD011 Savoir coordonner ses mouvements par rapport à un espace donné (coordination visuo-motrice plus raffinée) ex.: savoir escalader des obstacles simples, suivre un parcours déterminé, grimper dans un arbre, savoir s'orienter, etc.

AD004
AD011

Savoir coordonner ses mouvements par rapport au temps (rythme) ex.: savoir marcher au pas, battre des mains en cadence (coordination audio-motrice plus raffinée)

AD001 D- Savoir s'exprimer par les mouvements de son corps avec aisance, souplesse et harmonie (expression corporelle)

L001
L002
L003

a) savoir imiter les mouvements des autres, ex.: marcher comme un chat, imiter un somnambule, etc.

b) savoir adapter ses mouvements à des rythmes différents/ à des atmosphères variées, ex.: marcher sur un rythme militaire, sautiller sur un air de gigue

c) savoir improviser des mouvements pour exprimer ou partager ses sentiments/ses émotions, ex.: danser spontanément quand on est content, inventer des gestes stylisés pour signifier la joie quand la musique est gaie, la tristesse quand la musique est triste.

DOMAINE DE LA MOTRICITE - APPROCHE ANALYTIQUE

DM

Pour aborder le domaine de la motricité nous avons privilégié les apprentissages suggérés par les activités issues des émissions Passe-partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine. (cf. cheminement des émissions produits par l'équipe de production et R.M p. 14: objectifs poursuivis par la série télévisée concernant la motricité).

Les activités issues des émissions concernant ce domaine:

Tous les modules utilisés dans les émissions partent du vécu de l'enfant de 4 ans qui à cet âge est un être sans cesse agissant. Certains pourtant font appel plus spécifiquement au domaine de la motricité soit globale ou fine. Les "Inserts", les "Hisotires de mes 4 ans" et les "Missions" montrent toujours des enfants en activité qui invitent l'enfant spectateur à les imiter.

Les fantaisistes avec grand-mère proposent de nombreuses situations qui font appel à la participation directe de l'enfant lui donnant le goût de faire comme eux, des exercices pour développer ses muscles, pour coordonner ses mouvements, pour découvrir le rythme et pour l'inviter à la relaxation.

Passe-Carreau est le personnage qui le plus souvent initie l'enfant à la découverte de son schéma corporel et l'entraîne à des jeux d'expression corporelle.

Les outils concernant ce domaine

E001 B — Dans la 1ère valise, à la fin de la 2e bobine de la 1ère émission, on trouve plusieurs séquences d'Histoire de mes 4 ans où l'on retrouve des enfants en activités motrice.

E018 B — Dans la 1ère valise, à la fin de la 2e bobine de la 18e émission on trouve plusieurs "Portes-" qui interroge l'enfant sur ses perceptions sensorielles (Porte-s-Yeux; Porte-Oreilles; Porte-Bouche; Porte-Mains).

SA003
SA004 — Dans la 2e valise en cherchant à analyser ce qu'est un enfant de 4 ans, on propose des montages où l'on peut prendre conscience de l'évolution du jeune enfant dans le domaine de la motricité globale ou fine.

AD001 — Dans la 3e valise, dans l'approche globale des autres domaines, des séquences montrent l'enfant de 4 ans dans des activités spontanées touchant la motricité globale. De lui-même l'enfant découvre les possibilités de son corps pour peu qu'on lui fournisse l'occasion et l'encouragement nécessaire à lui faire prendre certaines initiatives.

AD004 — Pour développer certaines habilités motrices plus particulières, l'enfant a besoin de plus de stimulations: l'intervention de l'adulte devient nécessaire pour rendre l'enfant parfaitement autonome.

AD011 — Dans la 3e valise on trouve un vidéogramme composé de séquences traitant exclusivement du domaine de la motricité.

On voit dans ces séquences Passe-Carreau, Passe-Montagne et Passe-Partout sollicitant la participation des enfants pour développer certaines habilités motrices particulières.

AD011 MOTRICITÉ - APPROCHE ANALYTIQUE

A- Schéma corporel

SEQUENCE	FANTAISISTES
100.05 2mn 34	Passe-Carreau, femme forte du cirque réussit (par la magie de la technique) à soulever des animaux sur son épaule, son genou, sa cuisse, son mollet, son coude, son poignet, son talon, son menton.

B- Motricité globale

SEQUENCES	FANTAISISTES
25.06 1mn 48	Passe-Carreau et Passe-Montagne nagent et sautent comme des grenouilles et chantent la chanson des grenouilles.
	FANTAISISTES
105.10 2mn 09	Les 3 fantaisistes lavent des vitres en faisant des gestes circulaires, des grands et des petits en chantant "frotte, frotte, frotte".

C- Organisation dans l'espace

SEQUENCE	FANTAISISTES
107.06 4mn 54	Passe-Carreau voit apparaître des animaux au dessus, à côté et devant elle.

AD011

D- Rythme

SEQUENCE	FANTAISISTES
63.13 2mn 23	Passe-Carreau et Passe-Partout et Passe-Montagne imitent la démarche de la tortue, lentement puis de plus en plus vite en récitant la formulette:" Trois tortues têtues trottent en trottinette".

E- Motricité fine

SEQUENCE	FANTAISISTES
103.06 2mn 03	Passe-Carreau montre un petit oeuf, un gros oeuf avec ses doigts et ses mains.

F- Relaxation

SEQUENCE	FANTAISISTES
112.10 2mn 12	Passe-Carreau imite un pantin. On tire tour à tour les ficelles de la tête, des épaules, des bras, des jambes en alternant avec des moments de décontraction alors le pantin devient mou de partout.

DOMAINE DE LA MOTRICITE - APPROCHE ANALYTIQUE

DOCUMENT DE REFERENCE

N.B.: Ce document est une adaptation d'un texte plus volumineux qui porte sur les "dimensions à évaluer pour connaître l'impact de la série télévisée Passe-Partout, dans le domaine de la motricité" écrit pas Diane Ethier-Lespérance pour la Direction générale du Développement Pédagogique. Un certain nombre de paragraphes ne concernant que l'évaluation de l'impact de Passe-Partout ont donc été retirés parce que non pertinents à l'objectif du présent travail. Cette adaptation n'engage que la responsabilité du programme d'instrumentation.

GUIDE D'ANIMATION

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

I CLASSIFICATION DES DIFFERENTES MANIFESTATIONS MOTRICES CHEZ L'ENFANT

Les différentes manifestations motrices chez l'enfant constituent un ensemble complexe dont les nombreux aspects s'interinfluencent. Une classification est donc difficile et quelque peu arbitraire. Mais une courte revue de littérature nous permet de classifier ces manifestations motrices pour une meilleure compréhension. Cette classification, empruntée à Pierre Vayer, [1] est en accord avec celle de plusieurs auteurs dans ce domaine.

1.1 CONDUITES MOTRICES DE BASE

Un premier groupe de manifestations motrices est celui des conduites motrices de base qui sont plus ou moins instinctives (leur évolution est fonction de la maturation nerveuse d'une part et fonction de leur entraînement d'autre part). Elles comprennent:

a) l'équilibre
b) la coordination dynamique générale ou motricité globale
c) la coordination oculo-manuelle

Les mouvements d'équilibre consistent en des réactions de compensation, de réajustement du corps sous l'action de la pesanteur. C'est la base de toute motricité globale. Car les exercices de coordination dynamique générale modifient constamment la gravité du corps et exigent donc des réajustements posturaux conséquents. Il y a l'équilibre dynamique ou équilibre en mouvement (exemple: marcher sur une poutre) et l'équilibre statique ou sans mouvement (exemple: se tenir sur un pied).

---

1. VAYER, Pierre, Le dialogue corporel

La coordination dynamique générale ou motricité globale, comprend les déplacements du corps entier ou ceux des segments corporels. Donc la marche, le course, le saut, les grimpers, les suspensions de même que les exercices de dissociation ou de coordination des membres inférieurs et supérieurs entrent dans cette catégorie.

La coordination oculo-manuelle ou motricité fine regroupe les gestes de précision, de vitesse de la main impliquant un contrôle oculaire. Les exercices de préhension, de découpage, de même que le dessin sont des exemples de coordination oculo-manuelle.

1.2 CONDUITES NEURO-MOTRICES

Le deuxième groupe de manifestations touche aux conduites neuro-motrices. Elles sont davantage liées à la maturation du système nerveux. Elles permettent d'apprécier la qualité d'un mouvement. Pour évaluer le tonus de base d'un enfant, généralement l'on se réfère à l'absence ou la présence de paratonie et de syncinésies.

La paratonie est un état de tension trop prolongée des muscles avec une impossibilité de se détendre (ex: si nous tentons, en prenant le coude de l'enfant de faire balloter son avant-bras et sa main, il y a une résistance, une tension dans le bras). En d'autres mots, c'est vérifier le niveau de détente chez l'enfant.

Les syncinésies se manifestent par l'impossibilité de localiser le mouvement aux seuls muscles intéressés. C'est une globalisation de tout le geste, une diffusion de tonus au membre, au visage, à la langue et parfois même à l'ensemble du corps (ex: l'enfant qui en dessinant des cercles sur une feuille fait en même temps des mouvements circulaires avec sa tête). Il y a régression des syncinésies avec le développement et la maturation du système nerveux.

La latéralisation peut faire partie des conduites neuro-motrices car elle suppose une maturation physiologique pour s'affirmer. C'est l'apparition d'une prédominance motrice au niveau des mains, des yeux, des oreilles et des pieds. La plupart des auteurs ont surtout étudié la latéralité manuelle. Ils considèrent qu'il existe des fluctuations dans la latéralisation manuelle et qu'elle ne se stabilise qu'entre cinq (5) et sept (7) ans.

1.3 LES CONDUITES PERCEPTIVO-MOTRICES

Les conduites perceptivo-motrices forment la troisième catégorie des activités motrices. Elles font appel aux possibilités d'adaptation des mouvements de l'organisme au rythme, à la vitesse, à l'espace. Cette catégorie comprend:

1) l'organisation spatiale
2) l'organisation temporelle
3) le rythme

L'organisation spatiale chez l'enfant est la construction de son espace d'action incluant d'abord une estimation exacte de sa situation par rapport au monde environnant (cadre naturel, personnes, objets). C'est l'établissement des rapports spatiaux élémentaires (loin-près, haut-bas, devant-derrière). Mais c'est aussi la faculté de s'orienter dans le milieu. Cet espace se structure progressivement par une coordination de plus en plus complexe des actions et déplacements de l'enfant et fait donc appel aussi bien aux fonctions perceptives qu'aux fonctions motrices. Cette organisation spatiale comporte deux (2) phases:

1) une phase de perception directe de l'espace proche, par rapport à soi;
2) une phase de représentation mentale décentrée, c'est-à-dire que le point de référence pour situer les objets, par exemple, n'est plus uniquement son corps propre mais peut-être un objet extérieur ou autre personne. Cette phase apparaît vers 8-9 ans.

L'organisation temporelle c'est situer et évaluer les moments du temps les uns par rapport aux autres. Elle s'effectue sur deux (2) plans:

1) la perception d'un ordre, i.e. situer le présent par rapport à un "avant" et un "après", un "hier" et un "demain", un "passé" et un "avenir".

2) la perception d'une durée, i.e. distinguer le "rapide" et le "long", le "successif" et le "simultané".

Le terme rythme recouvre des activités et des notions différentes. Les auteurs distinguent généralement les rythmes intrinsèques et les rythmes extrinsèques. Les premiers sont confondus avec les nombreux rythmes physiologiques (ex: rythme cardiaque). Les seconds sont extérieurs au sujet: il s'agit, par exemple, de la succession du jour et de la nuit, des saisons, etc... Mais pour cerner davantage l'intéraction mouvement-rythme on peut constater et dire que le mouvement permet au rythme de se manifester et bénéficie, en retour, de l'effet facilitateur de ce dernier. Le rythme du mouvement représente un changement périodique de tension et de détente qui permet une utilisation optimale de l'énergie ou des forces déployées.

1.4 LE SCHEMA CORPOREL

L'évaluation de ces différentes conduites motrices influence et est influencée par un autre aspect de la psycho-motricité chez l'enfant: le schéma corporel. Plusieurs définitions, plus ou moins complexes, tentent de cerner cette dimension. Nous retiendrons celle de Bryant J. Cratty qui nous semble claire, intéressante et opérationnelle: le schéma corporel chez l'enfant comprend toutes les réponses mesurables qu'il fait relativement à la grandeur de son corps, sa forme, ses parties et les capacités qu'il a de percevoir le mouvement et ses intéractions avec l'environnement. L'élaboration de ce schéma se fait à partir de sensations que l'enfant enregistre au niveau de son corps en relation avec les données du monde extérieur.

Des exercices de respiration, de relaxation globale et segmentaire, de dissociation au niveau des différentes parties du corps aident l'enfant d'une part à prendre davantage conscience de son corps et d'autre part à mieux le contrôler.

2. DEVELOPPEMENT PSYCHO-MOTEUR DE L'ENFANT DE 3-4-5 ANS

Dans les pages qui suivent nous reprendrons les différentes conduites motrices mais telles qu'elles se retrouvent chez les enfants de trois, quatre et cinq ans. Pour l'enfant de cet âge, la motricité est à la source de toute connaissance: le moi corporel, le monde des objets et le monde d'autrui. L'exercice, la maturation du système nerveux et la prise de conscience progressive de l'espace, du temps et des relations espace-temps permettent une maîtrise de plus en plus grande du monde extérieur.

2.1 CONDUITES MOTRICES DE BASE

De trois à six ans l'enfant perfectionne toute son activité motrice. Son habilité corporelle s'améliore: il court à des vitesses différentes avec des changements de direction et de rythme, saute par dessus les obstacles. Il lance non plus à deux mains, mais aussi avec une seule main, réalise avec une aisance de plus en plus grande des mouvements unilatéraux. Il arrive graduellement à coordonner des mouvements différents comme courir et sauter, courir et lancer, courir et recevoir une balle et la relancer rapidement. Il est capable de se suspendre.

Gesell décrit ainsi le <u>comportement moteur</u> des enfants de trois, quatre et cinq ans:

<u>3 ans</u>

- est plus sur de lui sur le plan moteur
- marche droit, plus agile sur ses pieds, ne marche plus les bras écartés du corps, mais les balance comme l'adulte
- monte et descend rapidement les escaliers
- joue à l'extérieur avec des échelles, des balançoires, des anneaux

4 ans:

- meilleur contrôle de sa motricité globale
- grand besoin de bouger, monter et descendre les escaliers en courant, grimpe sur son vélo
- peut lancer un objet de haut en bas
- se tient immobile sur un pieu
- aime les activités corporelles violentes
- ses mains, bras, jambes, pieds s'émancipent de l'ensemble du réseau postural
- acquiert une harmonie et une certaine grâce dans ses mouvements

5 ans:

- excellent contrôle postural général
- contrôle mieux ses mouvements
- descend les escaliers en alternant les pieds
- fonctionne avec une certaine économie de mouvements
- devient plus habile avec ses mains

Pour compléter cette description, nous parlerons brièvement du développement du pas de course, manifestation importante de la motricité globale à cet âge.

L'acquisition du pas de course se fait vers l'âge de 2-3 ans avec des difficultés pour s'arrêter et pour tourner. Vers 4-5 ans des progrès apparaissent car l'enfant contrôle mieux le départ, l'arrêt et les changements de direction. A 5-6 ans, il court à une vitesse raisonnable et utilise assez bien la course dans le jeu.

L'équilibre est une autre conduite motrice de base qui se perfectionne à cet âge.

3 ans:

- habileté à marcher raisonnablement droit est achevée cet âge
- marche sur une ligne pour une courte distance
- tente de marcher sur une poutre de 4 pouces de large
- se tient sur un pied pendant de courtes périodes (3-4 secondes) sans perdre l'équilibre

4 ans:

- les systèmes visuo-moteurs se perfectionnent à cet âge et permettent ainsi un meilleur équilibre
- peut parcourir une poutre de 3-4 pouces de largeur
- se tient sur un (1) pied durant des périodes de plus en plus longues
- marche sur une ligne circulaire

5 ans:

- peut marcher sur des poutres de moins en moins larges
- se tient sur un pied pendant des périodes plus longues avec ou sans l'aide des mains

Le développement de la motricité fine a été moins étudié par les auteurs sauf au niveau du dessin. Des informations tirées de plusieurs auteurs nous permettent de décrire certaines performances de l'enfant de 4 ans: saisit un bloc entre le pouce et le médius, lace ses souliers, coupe avec des ciseaux sur une ligne droite, plie un papier en trois, dessine un losange et le dessin du bonhomme prend forme.

2.2 CONDUITES NEURO-MOTRICES

Vers 4-5 ans s'établit presque définitivement la préférence manuelle, mais l'enfant reconnaît la droite et la gauche sur lui-même vers 6 ans selon Piaget, 7 ans selon Binet et sur les autres vers 8 ans. Cette acquisition de la notion droite-gauche sur soi et sur autrui dépend de la diminution de l'égocentrisme chez l'enfant et,par là même,de sa socialisation progressive. Quatre étapes caractérisent cette acquisition:(l'âge d'apparition de ces étapes est variable selon les auteurs):

1) l'enfant ne différencie pas les deux côtés de son corps;

2) il comprend que ses membres se situent de chaque côté de son corps ignorant lesquels sont à droite et à gauche. Il apprend d'abord à différencier ses deux mains, ses deux pieds et seulement plus tard ses deux yeux;

3) il réalise que ses membres droits et gauches de même que ses organes pairs se trouvent de chaque côté du corps sans qu'il sache le plus souvent quels sont les droits et les gauches;

4) il commence à savoir quelle partie de son corps est la droite et laquelle est la gauche.

2.3 CONDUITES PERCEPTIVO-MOTRICES

Tout ceci nous amène à parler de l'espace ou de l'organisation spatiale de l'enfant. La caractéristique principale de cette période est le passage de la perception de l'espace à sa représentation.

De 2 à 4 ans, l'espace de l'enfant n'est pas encore orienté. Le réel n'a pas encore d'objectivité et l'enfant est le centre du monde. Il reconnaît les objets et non les formes. A 3 ans, il a une représentation de l'espace où se situe l'action, une notion de son lieu d'habitation et peut s'orienter dans les itinéraires simples.

Entre 4 et 6 ans, il explore le monde qui l'entoure. Il commence à reconnaître les formes telles les rectilignes, les curvilignes et peut distinguer les lignes verticales, horizontales et latérales. A 4 ans, il a la notion de ville et de rue, il a une représentation mentale des itinéraires et un emploi assez exact du vocabulaire spatial. A 5 ans, il peut reconnaître et nommer sa droite et sa gauche ainsi que les autres directions mais uniquement par rapport à son propre corps. Il sait se diriger dans la rue.

Au niveau de l'organisation temporelle, l'enfant de 3 ans, selon Gesell, peut distinguer le jour et la nuit, peut dire: "c'est pas l'heure de...", a un vocabulaire d'une dizaine de mots désignant le temps. Son sens du temps est peu développé. A 4 ans, il a la notion de durée des situations, le concept d'heure et commence à comprendre que jeudi succède à mercredi. A 5 ans, il s'intéresse surtout au présent, comprend hier et demain et manie aisément les mots usuels du vocabulaire temporel.

Pour les enfants de cet âge, la perception de la succession temporelle de deux évènementsne présente pas de difficulté si ce n'est de distinguer l'ordre temporel de l'ordre spatial car les notions avant-après d'ordre temporel sont mêlées aux notions avant-après d'ordre spatial (i.e. plus loin = plus de temps).

Pour la durée du temps, l'enfant l'appréhende d'après son contenu, elle est proportionnelle au travail accompli, à la difficulté ou aux changements perçus. Le progrès va donc consister à devenir capable de se représenter la durée comme un intervalle indépendant de ce qui s'y passe.

2.4 SCHEMA CORPOREL

Au niveau du schéma corporel, c'est une période où l'enfant utilise d'une manière de plus en plus précise son corps tout entier car il prend davantage conscience de son corps et de ses possibilités: c'est l'étape du corps perçu. Cette étape sera suivie du corps représenté. Les manifestations concrètes de l'acquisition du schéma corporel se décrivent ainsi:

AGE	ACQUISITION DE LA NOTION DE CORPS PROPRE	IDENTIFICATION VERBALE DES PARTIES DU CORPS
3 ans	. raffine ses perceptions du corps . prise de conscience du front, du dos, du côté, des pieds . perçoit les parties du visage . estimation de ses performances plus ou moins justes . localise les objets en rapport avec son corps ou parties de son corps comme référence	. commence à s'exprimer en rapport avec son propre corps . indique et nomme avec facilités ses cheveux, ses mains, ses pieds, sa bouche, ses oreilles, ses yeux, son nez, son dos, son ventre, ses bras, ses jambes, sa tête

4 ans	. est conscient que son corps a 2 côtés, connaît leur nom sans vraiment les localiser . différencie les doigts de la main en terme de perception	. identifie pouce et petit doigt . nomme et montre avec facilité ses dents, son genou, ses épaules, son front, son cou, sa joue, ses pouces, son menton, ses lèvres, ses talons. (Berges et Lézine, 1963)
5 ans	. Prend davantage conscience qu'il y a un côté gauche et un côté droit du corps, mais reste encore confus au niveau de leur localisation . situe les objets par rapport à lui, et lui-même par rapport aux objets	. localise et nomme les coudes, les cils, les sourcils, (les deux derniers sont souvent confondus), les poignets, les narines (Berges et Lézine, 1963)

Tableau adapté de Bryant J. Cratty (1970) Perceptual and motor development in infants and children, Mc Millan company, pp. 112-113-120.

Le développement de la motricité chez l'enfant de trois, quatre et cinq ans est d'une part très lié à la maturation du système nerveux et d'autre part à l'exercice et la stimulation. Donc, les âges apparaissant pour décrire les étapes des différents aspects de la psychomotricité servent de point de référence et sont variables d'un enfant à l'autre.

3.- DIMENSIONS A EVALUER DANS LA SERIE PASSE-PARTOUT

La série Passe-Partout poursuit deux objectifs principaux au niveau de la motricité. Le premier vise à faire prendre conscience aux enfants de leur corps et de l'espace qu'occupe leur corps. Le second a pour but de leur apprendre à se détendre. (tiré du document: "Devis pédagogique des synopsis des émissions et du dossier synthèse", 19 octobre 1977).

Pour atteindre ces deux grands objectifs, les concepteurs ont élaboré des objectifs particuliers. Ces derniers rejoignent les dimensions importantes en psycho-motricité, soit: le schéma corporel, la motricité globale, la motricité fine, la latéralité, l'organisation de l'espace et du temps. Une autre catégorie d'objectifs particuliers vise à faire connaître le vocabulaire du mouvement, de l'espace et celui des parties du corps.

En tenant compte des objectifs ci-haut mentionnés, des objectifs de chacune des émissions faites et du visionnement de quelques dix ou douze nouvelles émissions, nous avons pu dégager les dimensions intéressantes à retenir pour tenter de connaître l'influence de la série Passe-Partout.

Ces dimensions ont été choisies par rapport à deux critères principaux: soit d'une part leur fréquence d'apparition dans les émissions et d'autre part leur susceptibilité plus grande d'être influencées par ce médium qu'est la télévision.

Voici les dimensions:

1- La motricité globale est la première dimension retenue. C'est un aspect très exploité par la série à travers surtout les exercises de dissociation et de coordination.

2- Le schéma corporel est surtout abordé à travers une connaissance topologique des parties du corps, l'imitation de gestes et d'animaux et l'identification verbale des parties du corps.

3- L'organisation de l'espace, aspect travaillé à partir d'exercices visant entre autres, l'acquisition des notions près-loin, haut-bas etc, la localisation d'objets les uns par rapport aux autres, l'évaluation de l'espace.

4- Le rythme est surtout développé au niveau de la dimension musique. Mais il recoupe le plan motricité, car à l'aide d'instruments marquant le rythme on fait exécuter différents exercices moteurs à l'enfant.

5- La motricité fine, moins exploitée, mais présentée par des exercices de maîtrise manuelle (précision), de pression, de préhension et de souplesse.

Nous avons voulu retenir le plus grand nombre de dimensions afin de couvrir le plus complètement possible le domaine de la psychomotricité. Cette démarche permettra peut-être de voir les aspects qui ont été le plus influencés par la série.

Il aurait été intéressant d'évaluer la capacité de détente, de relaxation chez les enfants. Car d'une part, c'est l'un des principaux objectifs des concepteurs et d'autre part, c'est un des buts importants poursuivis dans toute éducation psycho-motrice. Mais cette appréciation du tonus musculaire demande une certaine expérience dans le domaine. Cette approche clinique reste trop subjective pour des non-initiés.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DES ARTS PLASTIQUES

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DES ARTS PLASTIQUES - APPROCHE ANALYTIQUE

FICHE SYNTHESE R_2 - A.P. (cf. document de référence R_1 A.P., tableau 1, p.3)

AD012 A- "C'est beau!"
"J'aime la nature, ses fleurs, ses oiseaux; la ville avec ses autoroutes, ses ponts".

Sensibiliser l'enfant aux beautés de la nature et aux productions de l'homme

AD012 B- "J'aime voir des artisans peindre.
J'aime voir des artisans sculpter.
J'aime voir des artisans graver.
J'aime voir des artisans tisser.
J'aimer voir des artisans faire de la poterie (etc.)".

Sensibiliser l'enfant au monde de la production artistique et artisanale.

"J'aime voir des hommes réaliser leur métier avec amour et habileté" ex.: tailleur, le cuisinier, le menuisier, le plombier ...

Sensibiliser l'enfant à la poésie de la chose bien faite.

SA004 C- "J'ai le goût de dessiner
J'ai le goût de coller
J'ai le goût de découper
J'ai le goût de plier
J'ai le goût de peindre
J'ai le goût d'imprimer
J'ai le goût de modeler
J'ai le goût de construire
J'ai le goût de mettre des volumes en équilibre".

Susciter et encourager l'enfant à développer des habiletés en explorant des techniques simples qui lui permettent d'utiliser des matériaux qui sont à sa portée.

E001A D- "J'ai le goût de connaître les couleurs et de jouer avec.
E001B J'ai le goût de connaître les formes et de jouer avec.
E060B J'ai le goût de connaître les volumes et de jouer avec.
C001 à 13 J'ai le goût de connaître les textures et de jouer avec."
AD001
AD004

Susciter et encourager l'exploration de l'organisation picturale et spatiale.

E001B E- "J'ai le goût de faire des dessins, des collages, etc.
C001 à 13 pour raconter des histoires,
SA006 pour dire combien je suis content(e) ou triste ou fâché(e) etc.
SA007 pour dire ce que je pense et pour faire plaisir (Cadeau)"
AD001

Susciter chez l'enfant le goût de s'exprimer par le dessin. C'est son "écriture" privilégiée et pour peu qu'on s'intéresse à le décoder, son dessin s'avère un excellent "medium" pour établir un contact très profond avec lui. L'enfant ne dessine que ce qu'il a vraiment assimilé mais complété par la parole il peut devenir un véritable miroir de son monde intérieur. De plus, il est important d'encourager l'enfant dans ses productions qui, indépendamment de leur valeur esthétique, représentent pour l'enfant sa propre identité, l'importance qu'on lui accorde et la place qu'il occupe de son groupe. Accepter son dessin c'est l'accepter lui, le rejeter c'est le rejeter lui.

DOMAINE DES ARTS PLASTIQUES

Approche analytique

Pour aborder le domaine des Arts-Plastiques, nous avons privilégié les apprentissages suggérés par les activités issues des émissions Passe-Partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine (cf. cheminements des émissions produits par l'équipe de production, cf. R_1 A.P. tableau I p.3).

L'ordre utilisé, dans la fiche synthèse respecte les étapes normalement parcourues par le jeune enfant touchant l'expression artistique et sa sensibilisation à la beauté du monde qui l'entoure.

L'enfant prend conscience de son environnement immédiat puis petit à petit élargit son champ d'exploration quand le milieu favorise cet élargissement. En le mettant en contact avec différents types d'environnements on permet une plus grande sensibilisation face à la beauté de la nature et des objets, des productions réalisées par des gens de métiers d'artistes ou artisans ou techniciens.

Son désir de s'identifier à ceux qu'il admire et son besoin de faire des choses avec ses mains le porte tout naturellement à vouloir les imiter ou du moins à faire des "belles choses" à sa façon soit en dessinant soit en bricolant ou en fabriquant des choses.

Ses efforts doivent être soutenus, étant donné son manque d'habileté manuelle (très déficiente à cet âge). Chaque tentative à réaliser quelque chose lui-même, non seulement développe chez lui une meilleure coordination motrice, mais lui apporte une plus grande valorisation de soi. Il peut dire comme les enfants dans Passe-Partout "Je suis capable de ..." Le résultat (les réalisations de l'enfant) n'a peu d'importance pour lui c'est l'intention et l'effort apportés qui comptent.

Le dessin est pour l'enfant avec la parole le mode le plus spontané d'expression. Il projette dans ses dessins, ses émotions, ses sensations tout en découvrant sa place dans son petit monde tout en découvrant l'espace dans la feuille qu'il gribouille.

Ce gribouillage est éloquent puisqu'il suit une évolution qui acheminera l'enfant à se découvrir (schéma corporel) et à trouver sa place dans son contexte social (famille, voisins, éléments naturels) (cf. stades graphiques page suivante).

4.

STADES GRAPHIQUES

Stades	Figure humaine	Représentation de l'espace	Couleur
gribouillage	. aucune au début . tête circulaire avec bras et jambes vers la fin du stade	. lignes incohérentes, anguleuses et circulaires, description vers la fin du stade	. choix fantaisiste ou émotif
pré-schématique	. évolutiondu schéma vers une conception définitive	. aucune sauf en pensée	. choix émotif puis perceptif
schématique	. figure complète	. ligne de base . étagement . transparence . développement . rabattement	. début d'une relation entre l'objet et sa couleur
post-schématique	. acheminement vers le réalisme . intérêt pour les vêtements	. découverte des plans . superposition	. tentative vers le réalisme
pseudo-réaliste	. augmentation du réalisme . articulation des membres . proportion	. découverte de l'horizon . ordonnance des plans . représentation de la 3e dimension	. choix réaliste ou émotif

---

En Arts Plastiques, une approche pour l'image par Luce Brossard

Vie Pédagogique 2 mars 1976 p. 15

Même si on ne comprend pas toujours ses "barbos" il faut encourager l'enfant à s'exprimer de toutes sortes de façon. Quelle belle occasion d'établir une intimité plus grande avec lui en le laissant "raconter" ses dessins! ...

L'enfant a besoin, pour qu'il s'exprime en A.P., qu'on lui fournisse les matériaux nécessaires adaptés à son âge (papier grand format, gros crayons de cire, pâte à modeler, colle non toxique, ciseaux à bouts ronds, etc.).

L'apport de l'adulte est nécessaire pour donner à l'enfant l'accès à des techniques nouvelles et aussi à des stimulations (visites, livres d'images, etc.) qui nourrissent son imagination. Le milieu est sur ce point très déterminant. C'est un des objectifs privilégiés des émissions Passe-Partout d'apporter à l'enfant cette ouverture vers d'autres environnements que le sien. C'est le rôle des parents de l'ouvrir à un monde plus vaste, à alimenter sa curiosité en éveil, à répondre à ses interrogations incessantes, à le stimuler pour qu'il prenne des initiatives propres à développer de nouvelles habiletés manuelles et surtout à favoriser chez lui l'expression de sa créativité et de sa personnalité.

Code des outils

Outils concernant ce domaine

C001 à 13 Les cahiers d'accompagnement constituent pour l'enfant une occasion privilégiée de réaliser à son compte des activités artistiques. "Porte-mains" l'invite souvent à fabriquer des choses tout en développant sa motricité fine.

E061 Dans la 1ère valise on trouve aussi des vidéogrammes reproduisant des émissions complètes. Dans le document d'accompagnement de ces montages on peut repérer des séquences qui touchent plus spécifiquement le domaine des Arts Plastiques. Des suggestions d'activités prolongent ces démarches.

SA004
SA007
SA008 Dans la 2e valise, on trouve des montages qui ont trait au portrait de l'enfant de 4 ans: ce qu'il sait faire, ce qu'il peut faire. D'autres séquences montrent comment l'enfant utilise les arts pour exprimer ses sentiments et ses émotions.

AD001
AD004 Dans la 3e valise, les montages montrent l'enfant de 4 ans en situation libre et spontanée. C'est tout naturellement qu'il fait appel à l'expression artistique tout en développant sa motricité fine.

AD012 Un vidéogramme a été spécialement monté pour montrer à travers des "Beautés visuelles" et des "Observations" comment les émissions Passe-Partout sensibilisent le jeune enfant à la beauté de son environnement et lui donnent le goût d'en explorer d'autres. En présentant des artistes, des artisans, des hommes de métier à l'oeuvre, les émissions élargissent ses connaissances tout en lui donnant le goût d'imiter, à sa façon, ces hommes et ces femmes qu'il admire et qui lui communiquent le respect de la chose bien faite.

AD012 Arts plastiques (A.P. et Sciences) 19mn 39

A- Beautés visuelles

Saisons/environnement ville-campagne/flore, faune/moyens de transport

Printemps	BEAUTE VISUELLE
108.11 0mn 42	Poissons remontant la rivière.
Eté	BEAUTE VISUELLE
35.07 1mn 19	Animaux en forêt
Automne	BEAUTE VISUELLE
29.14 1mn 24	Migration des outardes
Hiver	BEAUTE VISUELLE
38.06 1mn 02	Rues éclairées du temps des fêtes (ville)
60.10 1mn 04	Promenade en traîneau (campagne)

B- Artistes et productions artistiques

	BEAUTE VISUELLE
6.05 1mn 07	Une ballerine danse
	BEAUTE VISUELLE
53.07 1mn 05	Des esquimaux font des gravures dans la pierre

AD012

BEAUTE VISUELLE

102.04
0mn 58

Diverses sculptures égyptiennes

BEAUTE VISUELLE

61.13
1mn

Des enfants ont fait des masques et nous les montrent. Masques de Pellan.

C- Artisans et production artisanale

BEAUTE VISUELLE

3.11
1mn 35

Un potier à l'oeuvre sur son tour.

BEAUTE VISUELLE

32.03
1mn 51

Une artisane indienne fabrique de la vannerie

BEAUTE VISUELLE

101.10
1mn 35

Un homme montre aux enfants comment se font les pains de sucre d'érable dans des moules traditionnels

D- Gens de métier, produits transformés

BEAUTE VISUELLE

41.04
1mn 09

Un arbre est transformé en papier à l'usine. Un autre devient du bois de construction.

AD012

BEAUTE VISUELLE

64.03
1mn 25

La traite des vaches, le transport du lait jusqu'à la laiterie, et son empaquetage.

Suggestions à l'animateur et/ou questions à poser aux parents

La discussion avec les parents peut s'aborder par plusieurs biais:

- quelles activités les enfants font-ils en arts plastiques (dessin, bricolage) à partir des émissions et des cahiers? Comment les parents supportent-ils les enfants dans ces activités?
- de quels matériaux l'enfant a-t-il besoin pour ces activités? Explorer les matériaux que l'on trouve dans une maison et qui peuvent être utilisés?
- comment encourager et motiver l'enfant face à ses productions?
- comment comprendre, décoder les dessins des enfants?

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DES ARTS PLASTIQUES - APPROCHE ANALYTIQUE

DOCUMENT DE REFERENCE

N.B.: Ce document est une adaptation d'un texte plus volumineux qui porte sur les "dimensions à évaluer pour connaître l'impact de la série télévisée Passe-partout, dans le domaine des arts plastiques" écrit par Claude Charbonneau pour la direction générale du Développement Pédagogique. Un certain nombre de paragraphes ne concernant que l'évaluation de l'impact de Passe-Partout ont donc été retirés parce que non pertinents à l'objectif du présent travail. Cette adaptation n'engage que la responsabilité du programme d'instrumentation.

GUIDE D'ANIMATION

INTRODUCTION

Le domaine des arts plastiques est très large et recouvre l'ensemble des activités artistiques et artisanales, l'ensemble des matériaux sur lesquels s'exercent ou peuvent s'exercer ces activités, ainsi que l'ensemble des productions qui en découlent; par extension, ce domaine englobe toutes les activités humaines et les objets sur lesquels elles s'exercent lorsqu'on les considère sous l'angle de la beauté, de l'aisance de leur exécution, de l'habileté, etc.

Dans toute entreprise de formation des enfants au niveau préscolaire, les arts plastiques occupent une place de la plus grande importance. C'est un outil qui favorise plusieurs aspects du développement de l'enfant: le développement de son intelligence par l'amélioration de ses connaissances du monde et de ses capacités de symbolisation; le développement de sa motricité fine; le développement de sa personnalité et la découverte de plusieurs moyens d'expression de soi et de ses sentiments.

Malgré l'importance de ce domaine, il n'est pas facile de l'aborder par le biais de la télévision et bon nombre d'émissions éducatives importantes, comme Sesame Street, par exemple, ont pratiquement résolu de n'y pas toucher. Les concepteurs de Passe-partout ont malgré tout choisi de s'attaquer au problème mais ils l'ont fait en étant conscients des difficultés à contourner. C'est ainsi qu'ils ont résolu de s'en tenir à de courtes démonstrations visuelles: en l'absence de toute forme de manipulation, en effet, il est difficile de soutenir l'intérêt des enfants; de plus, ces derniers n'ont pas suffisamment développé leur mémoire pour retenir de longues séquences d'activités qu'ils pourraient reproduire ensuite, une fois l'émission terminée (SGME, 1976), sauf dans le cas de la "mission" à la fin de l'émission.

Au moment de construire l'instrument d'évaluation pour mesurer l'impact de Passe-partout dans les arts plastiques, il faut tout autant rester conscient de toutes les limites inhérentes à une intervention télévisée et tenir compte de la façon avec laquelle on a touché le domaine des arts plastiques. Mais avant de préciser plus avant le contenu de l'instrument de mesure, ce qui fera l'objet des deux dernières parties du texte, il faut d'abord, dans une première partie, s'attarder à l'analyse détaillée des objectifs précis de la série.

1. Analyse du détail des objectifs de la série

La démonstration répétée de divers exhibits et de diverses activités relatives aux arts plastiques semble avoir pour objectif d'atteindre quatre aspects du développement de l'enfant en ce domaine (Marquette, 1978). D'abord, l'aspect évaluatif: on veut amener l'enfant à davantage apprécier ce qui est beau, ce qui est bien fait, que ce soit dans la nature, dans ce que les hommes produisent ou dans ce que l'enfant produit lui-même; il s'agit du développement de l'esthétique et du sens du travail bien fait et satisfaisant.

Ensuite l'aspect cognitif: il faut ici entendre le mot cognitif au sens très large de faculté générale recouvrant à la fois les capacités de connaissance et de compréhension d'une part, et les capacités d'imagination et de créativité d'autre part: en montrant à l'enfant techniques, objets de matériaux divers, on lui fait d'abord connaître; mais en montrant leurs différents aspects, leurs multiples manifestations, leurs nombreuses utilisations, on favorise aussi le développement de l'imagination et de la créativité.

En troisième lieu, l'aspect motivationnel: l'un des objectifs qui se trouve le plus souvent mentionné explicitement consiste à "inciter" l'enfant à faire des choses, à lui donner le "goût" de s'exprimer par le biais des arts plastiques, bref à augmenter sa motivation à produire, à bricoler, à dessiner, etc.

Enfin, l'aspect productif: il s'agit ici de l'habileté réelle de l'enfant à faire des choses par lui-même, de sa capacité à produire des objets, à faire des dessins, à utiliser certaines techniques, etc.

Pour développer chez l'enfant l'évaluation, l'intelligence, la motivation et la production quant aux arts plastiques, on trouve dans l'émission Passepartout une diversité de contenus très grande mais que l'on peut rassembler en un certain nombre de catégories. Celles-ci sont illustrées dans le tableau I où se trouve ainsi présenté en résumé l'ensemble des objectifs opérationnels visés par la série en ce domaine. Analysons un par un ces différents groupes d'objectifs, en reprenant dans l'ordre les aspects évaluatif, intellectuel, motivationnel et productif.

TABLEAU I

Grille d'analyse des objectifs de l'émission Passe-partout dans le domaine des arts plastiques

	ASPECT EVALUATIF	ASPECT COGNITIF		ASPECT MOTIVATIONNEL	ASPECT PRODUCTIF
		CONNAISSANCES	CREATIVITE		
CHOSES	Appréciation de la beauté des objets naturels, des animaux et des humains et appréciation de la beauté de la matière transformée	Identification correcte des matériaux et des objets en leurs formes et leurs utilisations habituelles	Imagination créatrice quant à la matière avec laquelle sont fabriqués les objets et quant à l'utilisation possible de ces derniers	Intérêt spontané pour utiliser les matériaux et les objets propres aux arts plastiques. Désir spontané de les connaître	Choix approprié des matériaux et qualité des objets produits par l'enfant dans ses activités réelles en arts plastiques
ACTIVITES	Appréciation de la beauté, de l'aisance, de l'habileté caractérisant l'activité des autres Satisfaction vis à vis de sa propre activité, de son propre travail	Sensibilisation plus ou moins poussée à la diversité des techniques de production artistique, artisanale, ouvrière, ludique	Imagination créatrice quant à la façon de pratiquer certaines activités et quant au produit pouvant en résulter	Intérêt spontané pour connaître et pratiquer les activités des arts plastiques	Aisance et habileté de l'enfant au moment où il fait réellement des activités dans le domaine des arts plastiques

1.1 L'aspect évaluatif

L'évaluation des "objets naturels"prend une bonne place dans l'émission Passe-partout où l'on présente plusieurs séquences ayant pour but de sensibiliser l'enfant à la beauté de la nature d'automne, de la forêt d'hiver, des couleurs des fleurs, etc.

L'évaluation des "objets transformés", de la matière transformée par l'homme tient aussi une certaine place: on fait admirer à l'enfant les objets du patrimoine québécois, des oeufs de Pâques joliment décorés, etc.

L'appréciation des "activités des autres" est souvent encouragée, que cette activité soit dans le domaine artistique (l'agilité d'une danseuse), dans le domaine artisanal (l'habileté d'un fabricant de raquettes) ou qu'elle soit du simple domaine du travail quotidien (du beau travail de tailleur).

Enfin, on insiste à quelques reprises sur l'apprentissage que doit faire l'enfant de la satisfaction personnelle vis à vis son propre travail, s'il est bien fait: on l'incite souvent à apprécier ses propres activités, à prendre plaisir à bien travailler.

1.2 L'aspect cognitif

Plusieurs séquences de l'émission consistent simplement à montrer aux enfants les couleurs qu'il y a dans la nature, la forme que prennent les glaçons, la matière qui est contenue dans une statue, la plasticité de la pâte à modeler, les lignes du visage humain, etc. Ces séquences visent en premier lieu un but d'information sur les choses: on montre à l'enfant, pour qu'il les connaisse, les propriétés et caractéristiques de divers matériaux ou objets plus ou moins familiers à l'enfant. Mais, en même temps, pareilles démonstrations peuvent développer la créativité: l'enfant voit que les mêmes matériaux ont des usages divers et parfois très originaux (avec du papier, par exemple, on peut faire des formes simples ou des assemblages très élaborés); il voit aussi qu'un objet peut être obtenu à partir de plusieurs matériaux, parfois les plus inattendus (une décoration murale peut être faite de papier, par exemple, ou d'écorces de noix collées). C'est l'observation d'une telle diversité dans l'utilisation des matériaux qui peut agir sur la créativité. D'après Guilford (1959) en effet, celle-ci se manifesterait surtout par l'originalité de la pensée, par sa flexibilité et par sa fluidité. Or, justement, on mesure le plus souvent ces trois caractéristiques de la pensée par la capacité d'imaginer des utilisation aussi diversifiées que surprenantes d'un même objet

(Torrance, 1966); on reviendra plus loin sur cette définition de la créativité et sur la façon de la comprendre dans le contexte de Passe-partout.

D'autres séquences, plutôt que de porter sur des objets, illustrent des techniques, des activités diverses. Par là aussi on peut développer les connaissances et la créativité. Par exemple, on montre parfois à l'enfant des activités très complexes dans le but principal de les lui faire connaître: comment se fait le tissage, la fabrication des raquettes, l'imprimerie, etc. En d'autres occasions, on lui montre des activités plus simples, plus à sa portée: comment le papier se plie, se coupe, se colle, etc.; sur ces activités-là aussi il acquiert des connaissances. Mais par la même occasion, de telles démonstrations stimulent en même temps la créativité de l'enfant en lui montrant que des activités qu'il connaît déjà ou qu'on lui fait connaître s'exercent de plusieurs façons originales, dans plusieurs contextes inhabituels ou avec des objectifs variés et inattendus.

1.3 L'acpect motivationnel

L'émission Passe-partout veut susciter l'intérêt des enfants pour les choses, les objets ou les matériaux qui les entourent de façon, d'abord, à ce qu'ils les remarquent davantage et de façon, ensuite, à ce qu'ils les utilisent davantage. Pour ce qui est de les remarquer, on cherche, par exemple, à pousser l'enfant à s'intéresser aux couleurs, aux formes, aux volumes, aux textures, à l'organisation picturale et spatiale, etc. des objets de leur environnement. Pour ce qui est d'utiliser ces objets, on voudrait que l'enfant apprenne à s'entourer de ce qu'il trouve beau, à décorer sa chambre, à utiliser ce qui l'entoure pour bricoler, etc.

Ce que la série vise surtout, cependant, c'est d'inciter le jeune à faire des activités nombreuses relatives aux arts plastiques; on veut qu'il le fasse pour le plaisir de le faire ou pour s'exprimer. C'est ainsi qu'on voudrait lui donner le goût de dessiner, de découper, de faire du modelage, de bricoler, etc.

1.4 L'aspect productif

Ce n'est que très indirectement qu'une émission télévisée comme Passe-partout peut espérer améliorer la qualité des productions de l'enfant, l'aisance de ses activités de bricolage, la précision de ses mouvements, bref la perfection de son exécution en arts plastiques. On l'a déjà vu,

on ne peut, dans la série, que faire des démonstrations visuelles très courtes qui sont loin d'avoir toute la richesse d'une interaction réelle et individuelle entre une jardinière ou un parent et l'enfant et de la manipulation réelle du matériel.

Certes, dans la mesure où l'on réussit à susciter assez d'intérêt pour que l'enfant fasse des choses vraiment et dans la mesure où l'on croit à l'efficacité des informations transmises sur certains matériaux et certaines activités, il est possible d'espérer que l'émission pourrait malgré tout améliorer les habilités de coller, découper, plier, etc. Espérer pareille amélioration cependant, c'est supposer deux choses dont on n'est pas du tout certain: d'abord que des adultes ou des enfants plus vieux écoutent l'émission avec les tout petits de quatre ou cinq ans; ensuite qu'ils réussissent pendant l'émission ou tout de suite après à faire pratiquer aux petits les activités démontrées à la télévision. Laissés seuls, les jeunes enfants ne reprendraient pas ces activités. Or, si elles ne sont pas récupérées immédiatement, les démonstrations faites ne peuvent pas passer dans le bagage de compétences réelles des jeunes.

Bien sûr, les considérations qui précèdent sont valables dans la mesure où on pense seulement à la série télévisée. Les cahiers d'accompagnement de la série et le programme d'animation sont là, entre autres, pour combler ces lacunes au niveau de l'aspect productif. On y trouve sûrement des occasions nombreuses d'améliorer les capacités de production de l'enfant, en même temps quant au nombre de fois que l'enfant va faire une activité donnée, quant à la diversité de ces activités ou encore quant à leur qualité.

2. L'instrument de mesure: stratégies générales

Trois sortes de considérations générales vont guider la construction de l'instrument de mesure: certaines se rapportent aux objectifs de l'émission, d'autres aux contenus des items et d'autres encore à la forme des items.

2.1 Les objectifs de l'émission

On l'a vu, l'émission a quatre types d'objectifs. Théoriquement il serait donc souhaitable de mesurer l'atteinte de chacun. Il est relativement peu problématique de toucher à l'aspect évaluatif, à l'aspect mo-

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DES SCIENCES

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DES SCIENCES - APPROCHE ANALYTIQUE

FICHE SYNTHESE R_2 - Sc.

SA003 SA004	1- "Quand j'étais bébé" "je suis en santé" "quand je serai grand" "quand je serai vieux"	Découvrir les différentes étapes de la vie. Naître, grandir, mourir.
SA001 SA007	2- "J'ai faim, j'ai soif j'ai froid je m'endors . j'ai peur"	Découvrir les besoins de l'homme pour rester en vie à travers ses propres besoins. Se nourrir Se vêtir dormir S'abriter, se protéger
AD012 (A)	3- "Il fait chaud, il fait froid"	Prendre conscience de la température ambiante
AD012 (A)	4- "C'est l'été, c'est l'hiver"	Connaître le changement des saisons.
	5- "Il pleut, il vente..."	Savoir reconnaître les phénomènes de la nature
AD002 AD012 (A) C001 à 13	6- "J'habite en ville" "Je visite la campagne" (ou vice-versa)	Découverte de son environnement: Connaître ce qu'on trouve à la campagne, à la ville -connaître les animaux, leur habitat, leur façon de vivre, leur cris, leur utilité. -connaître les moyens de transport, leur fonctionnement, leur utilité. -connaître le monde végétal et minéral.
AD012 (B) (C) (D)	7- "Un X ça fait..."	Connaître le nom et la fonction des métiers les plus courants. ex: le laitier, le pompier, la police, etc.
C001 à 13	8- "Je sais à quoi ça sert"	Connaître le nom et la fonction des outils très courants (marteau, fourche,etc.)
AD003 AD012 (C) (D)	9- "C'est parce qu'il est léger qu'il vole, qu'il flotte" "C'est parce qu'il est lourd qu'il tombe, qu'il coule"	Découvrir les propriétés des éléments: air-eau-feu-terre. Expérimenter que certains objets s'envolent au vent quand ils sont légers, ils tombent quand ils sont lourds, ils flottent ou coulent, quand ils sont dans l'eau

AD012 (C) (D)	10-	"Si on le cuit, il devient liquide" "Si on le cuit, il devient solide" "Si on le met au froid, il devient liquide-solide" "C'est plus lourd, plus léger que ça"	Sous l'action du feu, de la chaleur certains liquides deviennent solides ex: oeufs, gâteau. Certains solides deviennent liquides ex: beurre. Faire des expériences de pesées pour déterminer la pesanteur des objets.

DOMAINE DES SCIENCES
APPROCHE ANALYTIQUE

Pour aborder le domaine des Sciences, nous avons privilégié les apprentissages issues des émissions Passe-Partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine. (cf. cheminements des émissions produits par l'équipe de promotion, cf. R_1 Math, tableau 1 p.4, ci-joint).

Or, ce domaine des Sciences est complexe car selon les concepteurs, il englobe plusieurs acceptations qu'on donne aux sciences: il s'applique aussi bien aux sciences humaines (l'homme: sa façon de vivre, de choisir et d'aménager son environnement) aux sciences naturelles (la faune, la flore) aux sciences comme l'histoire et la géographie qu'aux sciences prises au sens strict comme la chimie, la physique ou la biologie.

L'ordre adopté par la fiche synthèse qui aborde tous les aspects du domaine des Sciences montre la progression que l'enfant suit lorsqu'il prend conscience de son environnement à partir de lui (on sait qu'il est égocentrique à cet âge) à partir des découvertes qu'il fait dans son vécu quotidien.

Les activités issues des émissions concernant ces apprentissages:

Sciences humaines.

Le choix des différents modules qui se complètent veut apporter à l'enfant une idée assez globale de différentes façons de vivre. Le module Marionnettes apporte les situations familiales qui obligent les personnages à établir des relations vraies, à prendre des décisions, à négocier, à s'adapter aux exigences de la vie courante. Les voisins, les amis prennent une place qui élargit le champ restreint de la famille. Les fantaisistes ouvrent davantage sur le monde extérieur de ce qui se faisait avant (histoire) tout ce qui se faisait hier (histoire-géographie) de ce qui se fait ailleurs tout en ramenant ces "excursions" au vécu des petits.

Sciences naturelles: Fardoche apporte l'élément "nature" avec sa ferme, ses animaux, ses préoccupations rurales.

Certains thèmes des émissions s'attachent plus particulièrement à des notions qui abordent par exemple les phénomènes de transformation, de flottaisons ou de magnétisme. Ces notions plus abstraites sont présentées aux enfants sous formes de jeux ou de mises en situations très concrètes et bien près de leurs préoccupations quotidiennes.

Des"inserts" et des "Missions" montrent souvent des enfants qui reprennent à leur compte les mêmes expréiences vécues par les fantaisistes.

Code — Les outils concernant ces apprentissages sont:

E001 A
E018 A
E021 A
E023 A
E060 A
E061 A

Dans la 1ère valise on trouve dans les objectifs des émissions plusieurs séquences ayant trait aux sciences. On trouvera dans les documents d'accompagnement des suggestions pour donner suite à ces activités.

C001 à 13

La série des cahiers d'accompagnement renferme aussi des activités concernant l'éveil à l'esprit scientifique. L'enfant pourra grâce à ces activités prolonger les connaissances que les émissions diffusent concernant ce domaine. L'enfant explorera avec porte-s-yeux différents environnements; avec porte-mains il sera appelé à faire des expériences qui relève de la physique.

SA003
SA004

Dans la 2e valise des séquences montrent ce qu'est un enfant de 4 ans qui prend conscience du phénomène de sa naissance, de sa croissance et des progrès qu'il fait chaque jour.

SA001
SA007

Dans certains montages l'enfant réalise ses besoins primaires qui sont de se nourrir, se vêtir, s'habriter pour se protéger contre le chaud et le froid.

AD003

Dans la 3e valise,quand on aborde l'enfant de façon globale on le voit dans des séquences où sa curiosité le pousse à faire des découvertes en manipulant les choses,en jouant à imiter les grands. C'est l'éveil au monde de la technique et de la transformation.

AD012

Dans la 3e valise un montage a été expressément réaliser pour faire découvrir à l'enfant la beauté des choses et des êtres qui l'entourent.

On lui présente plusieurs scènes qui lui font connaître des passages de ville et de campagne; d'autres situés au bord de la mer. Certaines scènes se passent au printemps, à l'été, à l'automne ou durant l'hiver.

On explore avec lui différents métiers que des hommes ou des femmes ont choisis pour s'exprimer ou pour gagner leur vie. On admire avec lui les produits de ces efforts.

TABLEAU 1 (extrait de R_1 Math et sciences)

Inventaire des objectifs de la série télévisée Passe-Partout dans les divers secteurs des Mathématiques et des Sciences.

	MATHÉMATIQUES				SCIENCES	
	Classes	Relations	Nombre	Infralogique	Hommes-Animaux Minéraux-Végétaux	Phénomènes naturels
Modules: marionnettes fantaisistes **Cahiers 1 à 13** Connaissance et Savoir faire	- Vocabulaire d'équivalence **(1) (3) (14)** - Comparaisons selon forme, dimensions, etc. - Tri, stratification, repiquement **(7)(8)** - Pairage **(1)** - Inclusion-Exclusion **(3)**	- Vocabulaire de comparaison - Comparaisons selon longueur, hauteur, etc. **(2)** - Position, mise en ordre, mise en place - Alternance **(13)** - Sériation **(7)**	- Vocabulaire quantitatif et mathématiques **(4)** - Symboles mathématiques, suite numérique, notion de nombre **(5) (6)(9)(10)** - Quantité, quantification, théorie des ensembles **(3)** - Correspondances **(14)** - Conservation du nombre **(16)** - Addition, soustraction **(6)**	- Formes géométriques simples **(2)** - Espace: organisation orientation, direction ***(C) *(D) + A4** - Mesure **(15)** - Notion de temps **((1 et 4)) + C** - Notion de durée ***(D) + C**	- Informations sur: animaux végétaux minéraux homme: vêtements alimentation etc. **((6))** **((7 et 8))** **+ B**	- Informations sur phénomènes physiques **((5))** **+ A** (température, flottaison, etc) **((3 et 9))** et chimiques **((10))** (mélange et proportions etc) **((9))**
Intérêt et Vouloir faire **Modules: Inserts, H. de mes 4 ans, Missions**	- Goût de faire des comparaisons - Goût de faire des observations	- Goût de faire des alternances - Goût de faire des relations, des sériations	- Goût d'inventer des jeux mathématiques		- Goût de manipuler et d'observer	- Goût de l'observation et de la découverte

N.B. Les indications qui sont entre parenthèses se reportent à la fiche synthèse R_2 - Mathématique

Les indications qui sont entre double parenthèses se reportent à la fiche synthèse R_2 - Sciences

Les indications qui sont accompagnées d'une * se reportent à la fiche synthèse de R_2 - Motricité et les indications qui sont accompagnées d'un + se reportent à la fiche R_2 - Musique.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DES MATHEMATIQUES ET SCIENCES

APPROCHE ANALYTIQUE

DOCUMENT DE REFERENCE

N.B.: Ce document est une adaptation d'un texte plus volumineux qui porte sur les "dimensions à évaluer pour connaître l'impact de la série télévisée Passe-Partout, dans le domaine des mathématiques" écrit par Claude Charbonneau pour la Direction générale du Développement Pédagogique. Un certain nombre de paragraphes ne concernant que l'évaluation de l'impact de Passe-Partout ont donc été retirés parce que non pertinents à l'objectif du présent travail. Cette adaptation n'engage que la responsabilité du programme d'instrumentation.

Table des matières

Introduction. 1

I Inventaire des objectifs de la série Passe-Partout dans le domaine des Sciences-Mathématiques. 3

1. Les Mathématiques 7

1.1 Le savoir et le savoir faire 7

1.1.1 Les classes 8

1.1.2 Les relations 10

1.1.3 Le nombre 11

1.2 La curiosité et la motivation 11

2. L'infralogique 13

3. Les sciences 14

Introduction

Ce texte sur l'analyse de l'impact de la série télévisée Passe-Partout dans le secteur des Sciences et des Mathématiques comporte deux parties principales. La première présente un inventaire des objectifs poursuivis par la série dans ces deux domaines. La seconde sert à préciser les facteurs théoriques et méthodologiques qui devraient présider au choix des divers instruments de mesure. Avant d'aller plus loin, cependant, deux remarques s'imposent quant à la nature des problèmes que pose cette évaluation et quant au contexte théorique qui servira d'arrière-plan global pour l'ensemble du travail.

Dans le domaine des Sciences et des Mathématiques, d'abord, le défi posé par l'évaluation de Passe-Partout n'est pas tant de préciser les objectifs de la série, dont la formulation est suffisamment claire, que de trouver des instruments de mesure corrects compte tenu de l'âge des enfants visés. Le problème vient de ce que l'on ne veut pas enseigner à l'enfant des connaissances précises dont l'acquisition serait facile à évaluer directement: on tient plutôt à susciter son intérêt pour les sciences et les mathématiques et à favoriser son développement intellectuel général (Les Orientations de Passe-Partout, novembre 1977); or, la période de quatre à cinq ans n'en est pas une où il y a dans les habiletés intellectuelles que l'on veut ainsi promouvoir des changements importants et aisément mesurables.

Par ailleurs, à maints égards, les documents de présentation comme Les Orientations de Passe-Partout (novembre 1977) font croire que l'on s'est souvent inspiré des observations faites par Piaget au moment de définir les buts à atteindre et même les moyens à utiliser dans le domaine des Sciences-Mathématiques. C'est le cas, à un niveau très général, par exemple, lorsque, conformément au point de vue défendu par Piaget et Szeminska (1941), l'on cherche à faciliter l'apprentissage du nombre par des activités de classification et de sériation; c'est aussi le cas, mais au niveau d'habiletés plus particulières, lorsqu'on parle d'exercices de correspondance terme à terme, de conservation du nombre etc. Ce faisant, on respecte bien sûr la tendance générale suivie par la majorité des chercheurs et praticiens à faire une place toujours grandissante aux données présentées par Piaget

quand ils s'intéressent au développement intellectuel des enfants. En effet, les auteurs qui présentent un résumé des connaissances acquises à ce propos font pour la plupart une place importante au point de vue de Piaget et soulignent que c'est la théorie la plus large et la plus complète en ce domaine (Mussen, Conger et Kagan, 1974, Sutton-Smith, 1973). Par ailleurs, des auteurs qui ne se situent pas explicitement dans la perspective piagétienne recourent souvent avec les enfants à des instruments de mesure ou d'évaluation non sans parenté avec les questionnaires mis au point par Piaget (voir le document d'évaluation de Sesame Street); ces questionnaires sont même si larges qu'ils englobent beaucoup des items contenus dans les test d'intelligence traditionnels. Quant aux nombreux auteurs qui sont en désaccord avec les interprétations théoriques de Piaget, ils contestent rarement les données que ce dernier a accumulées sur le développement cognitif (Zimmerman, 1974, Watson, 1968). On ne s'étonnera donc pas de voir combien la grille d'analyse des objectifs de Passe-Partout de même que le type d'instruments préconisés pour mesurer l'atteinte de ces objectifs s'inspirent largement de la théorie de Piaget: il n'y a rien en cela qui fasse entorse ni à l'actualité des connaissances sur l'acquisition par les enfants d'habiletés générales en Sciences et en Mathématiques ni aux objectifs de Passe-Partout en ce domaine, dans la mesure, bien entendu, où les outils d'évaluation retenus ne seront pas la reproduction exacte des mises en situation élaborées par Piaget mais comporteront toujours des adaptations et modifications importantes de ces mises en situation pour respecter les particularités de Passe-Partout.

I Inventaire des objectifs de la série Passe-Partout dans le domaine des Sciences-Mathématiques

Il convient tout d'abord de noter que la série Passe-Partout a deux types d'objectifs bien différents quoique complémentaires. Un premier type consiste à viser l'acquisition de certaines connaissances générales (vocabulaire ou concepts, par exemple) ou de certaines habiletés ou opérations intellectuelles (compter ou sérier, par exemple): on veut ici produire un savoir ou un savoir faire. Un second type d'objectifs consiste à stimuler l'intérêt de l'enfant, son goût de la découverte ou de l'observation: ici on ne joue pas sur le savoir, mais sur la motivation, la curiosité des enfants. Ces deux grandes catégories d'objectifs sont clairement distinguées dans le tableau 1, qui résume schématiquement l'ensemble des buts décrits dans les documents de présentation de la série au chapitre des Sciences-Mathématiques (Les Orientations de Passe-Partout, novembre 1977).

Chaque type d'objectifs, on le voit dans le tableau 1, se matérialise dans chacun des six secteurs associés ou bien aux mathématiques, ou bien aux sciences.

Dans le cas des mathématiques, on distingue trois secteurs ou sortes d'activités concernant soit les classes, soit les relations, soit le nombre. Dans chaque secteur, on cherche à donner à l'enfant des connaissances générales, donc un certain savoir et on veut aussi améliorer son savoir faire, ses opérations intellectuelles. Premièrement, classer, c'est regrouper des objets ou des situations selon leurs ressemblances; le savoir impliqué ici concerne tout le vocabulaire d'usage lorsqu'on compare des objets semblables: le mot "pareil", la notion de paire, etc. Le savoir faire, quant à lui, rejoint les façons de s'y prendre pour effectuer des regroupements d'objets: savoir trier des objets mélangés pour les séparer et mettre ensemble ceux qui vont ensemble, savoir abstraire une caractéristique commune à plusieurs objets pour les regrouper d'une façon cohérente, savoir paire des situations ou des objets identiques, savoir inclure un élément dans une classe (un chien dans la classe des chiens) ou une classe dans une autre classe plus générale (la classe des chiens dans la classe des animaux), savoir

Tableau 1

Inventaire des objectifs de la série télévisée Passe-Partout dans les divers secteurs des Mathématiques et des Sciences.

	MATHEMATIQUES				SCIENCES	
	Classes	Relations	Nombre	Infralogique	Hommes-Animaux Minéraux-Matière	Phénomènes naturels
Temps d'arrêt et Pourquoi faire Modules : marionnettes + fantaisistes Cahiers d'accompagnement 1 à 13	- Vocabulaire d'équivalence (1) (3) (14) - Généralisations selon forme, dimensions, etc. - Tri, classification, regroupement (7) (8) - Tailoge (1) - Inclusion-Exclusion (3)	- Vocabulaire de comparaison - Comparaisons selon longueur, hauteur, etc. (2) - Position, mise en ordre, mise en place - Alternance (13) - Sériation (7)	- Vocabulaire quantitatif et mathématiques (4) - Symboles mathématiques, suite aux divers, notion de nombre (5) (6) (9) (10) - Quantités, égalités, inégalités, théorie des ensembles (3) - Correspondances (14) - Conservation du nombre (16) - Addition, soustraction (6)	- Formes géométriques simples (2) - Espace: organisation, orientation, direction * (C) * (D) + A A - Mesure (15) - Notion de temps ((1)) ((4)) + C - Notion de durée * (D) + C	- Informations sur: animaux végétaux minéraux homme: vêtements alimentation etc. ((6)) ((7)) ((8)) + B	- Informations sur phénomènes physiques ((5)) + A (température, électricité, etc) ((3)) ((9)) et couleurs ((10)) (mélange et proportion) etc) ((9))
Intérêt et Vouloir faire Modules : Inserts H. de mes 4 ans Missions	- Goût de faire des comparaisons - Goût de faire des observations	- Goût de faire des alternances - Goût de faire des relations, des sériations	- Goût d'inventer des problèmes mathématiques		- Goût de manipuler et d'observer	- Goût de l'observation et de la découverte

N.B. Les indications qui sont entre parenthèses se reportent à la fiche synthèse R2 Mathématiques.
Les indications qui sont entre double parenthèses se reportent à la fiche synthèse R2 Sciences.
Les indications qui sont accompagnées d'un * se reportent à la fiche synthèse de R2 Motricité
Les indications qui sont accompagnées d'un + se reportent à la fiche synthèse de R2 Musique.

en exclure les éléments dissemblables. Le secteur des relations, en second lieu, touche surtout aux rapports, et principalement aux rapports de différences, existant entre divers objets: l'activité privilégiée en ce domaine est la sériation (v.g. objets sériés du plus petit au plus grand); le savoir que l'on vise ici rejoint tout le vocabulaire servant à décrire les différences: le plus et le moins, le large et l'étroit, le grand et le petit, etc. Pour ce qui est des habiletés intellectuelles typiques de ce domaine, elles consistent en l'aptitude à faire des comparaisons systématiques pour repérer les différences et pour ensuite les mettre en ordre dans le contexte de sériations diverses; il s'agit aussi de faire se suivre des objets différents selon une simple alternance (rouge-bleu-rouge-bleu, etc.) ou selon des suites plus complexes (rouge-bleu-vert, vert-bleu-rouge,etc.). En troisième lieu, le savoir caractéristique du secteur nombre est bien sûr la connaissance des chiffres et de la suite des nombres tout comme la maîtrise d'un certain vocabulaire quantitatif: tous, quelques, peu, beaucoup, etc. Le savoir faire par ailleurs est ici très diversifié: comment faire pour établir l'équivalence numérique de deux ensembles d'objets, comment s'y prendre pour rendre deux collections égales en nombre, comment établir une correspondance entre les éléments d'une première collection et ceux d'une seconde, comment additionner, soustraire ou partager, comment se convaincre qu'un groupe d'objets dont on modifie seulement la disposition ne change pas en nombre (conservation)? Ce sont tous ces savoir et ces savoir faire dont on cherche à favoriser l'acquisition dans la série Passe-Partout.

Dans chacun des trois secteurs classes, relation et nombre, on cherche en outre à stimuler la motivation des enfants pour faire des comparaisons et des observations de ressemblances (classes), pour faire des alternances ou des sériations et pour remarquer des différences (relations), pour faire ou inventer des jeux mathématiques(nombre).

Sous la rubrique infralogique, terme emprunté au vocabulaire Piagétien (voir Piaget 1947), le tableau 1 regroupe l'ensemble des objectifs consistant à sensibiliser l'enfant aux propriétés spatiales et temporelles des objets: familiarisation avec les formes géométriques, organisation et mesure de l'espace, acquisition de notions de temps et de durée. Ce secteur constitue beaucoup plus une préparation à la mesure qu'à la mathématique, et il ne touche pas vraiment aux connaissances scientifiques. C'est pourquoi il est préférable d'en faire une catégorie séparée.

Deux derniers secteurs sont directement reliés au domaine des Sciences. Au premier appartiennent les tentatives d'apporter un savoir ou de susciter chez les enfants une motivation à s'informer sur diverses caractéristiques, propriétés ou activités des hommes, des animaux, des végétaux et des minéraux: observations sur les fleurs, les arbres, les métaux, les outils produits par les hommes, etc. Quant au second, on y trouve les observations et les motivations à s'informer sur les phénomènes naturels de type physique ou chimique. S'il paraît préférable de distinguer les objectifs relatifs aux hommes, animaux, minéraux et végétaux d'une part des objectifs relatifs aux phénomènes naturels d'autre part, c'est surtout en prévision de la sélection des instruments d'évaluation: le secteur des phénomènes naturels pourra être évalué par des questionnaires particuliers, inspirés des travaux de Piaget, questionnaires qui n'ont pas de contrepartie dans le secteur des hommes, animaux, végétaux et minéraux.

Il convient de noter, en terminant, que le tableau 1 ne fait sans doute pas l'énumération de tous les objectifs spécifiques poursuivis par la série Passe-Partout; il résume néanmoins l'ensemble des grandes familles d'objectifs telles qu'énoncées dans les documents de présentation du projet.

1. Les mathématiques

1.1 Le savoir et le savoir faire

Que ce soit dans le secteur des classes, dans celui des relations ou dans celui du nombre, l'émission vise à montrer aux enfants certaines connaissances générales liées à la maîtrise et au maniement correct de termes courants : termes qui indiquent les ressemblances dans le cas des classes (pareil, paire, etc.), qui indiquent les différences dans le cas des relations (plus-moins, grand-petit, etc.) ou qui indiquent les quantités dans le cas du nombre (beaucoup, peu deux, etc.). Il sera important d'évaluer le savoir accumulé par les enfants à ce niveau dans la mesure où, par delà la simple connaissance de mots, il y a une interaction étroite entre un tel savoir et le savoir faire correspondant qu'on cherche à favoriser. Un exemple pris dans le secteur des relations pourra servir à illustrer ce point; devant la tâche de sérier des objets du plus grand au plus petit, un enfant est sûrement favorisé s'il connait les termes plus grand, petit, etc.; en retour, l'aptitude à faire des sériations correctes devrait contribuer à donner un support concret à tout ce vocabulaire comparatif et, de la sorte, en améliorer la maîtrise. De la même façon, dans le cas des classes et dans celui du nombre, la connaissance d'un certain vocabulaire et la capacité d'effectuer certaines actions mentales devraient être intimement liées.

Par conséquent, un premier groupe de questionnaires ou d'item devront être prévus pour mesurer les connaissances acquises par les enfants sur le vocabulaire et les symboles mathématiques (classes, relations et nombres).

Il faudra par ailleurs accorder un soin tout particulier à la mesure des habiletés ou savoir faire des enfants en ce qui touche les classes, les relations et le nombre: l'un des objectifs principaux de la série, pour l'aspect Sciences-Mathématiques, est de promouvoir le développement intellectuel dans ces trois secteurs qu'il convient maintenant d'analyser tour à tour avec attention.

1.1.1 Les classes

Ce n'est pas avant 7 ou même 8 ans que les enfants deviennent capables d'effectuer logiquement des classifications hiérarchiques (la classe des chiens incluse dans la classe des animaux domestiques elle-même incluse dans celle des mammifères, etc.), ou des classifications multiplicatives (table à double entrée où les éléments sont classés selon deux critères simultanés: ronds rouges, ronds bleus, carrés rouges et carrés bleus classés à la fois selon la forme et la couleur) (Piaget et Inhelder, 1959). Dès lors, toute tentative de mesurer chez les enfants de 4 à 5 ans, ceux qui justement sont visés par l'émission Passe-Partout, la compréhension de l'inclusion d'une classe dans une autre, la capacité de construire une hiérarchie de classes de plus en plus générales emboitées les unes dans les autres ou même l'aptitude à classer simultanément les mêmes objets selon plusieurs critères serait d'avance vouée à l'échec; même les techniques d'apprentissage les plus intensives et les plus raffinées n'ont jamais réussi à produire dans un secteur comme celui des classes une accélération du développement correspondant à trois ou quatre ans d'âge (Morf, 1959). C'est donc beaucoup plus le développement des prérequis à la classification qu'il faudra chercher à mesurer.

Or, entre 4 et 5 ans, il se produit chez l'enfant une sorte de dégel ou d'assouplissement de la pensée qui prépare les opérations de classification: progressivement l'enfant remplace sa tendance à faire des collections figurales par une nouvelle aptitude à faire des collections non figurales. Les collections figurales sont des assemblages hétéroclites d'objets disparates sans ressemblances globales réelles; elles correspondent à une incapacité d'abstraire et de conserver un même critère pour regrouper un ensemble d'objets ou de phénomènes: faute d'un tel critère unique et constant, l'enfant qui en est à ce niveau de pensée rassemble objets et phénomènes de façon non-systématique, selon l'intuition du moment; il aboutit de la sorte à mettre ensemble des objets rouges avec des bleus parce que ces couleurs s'accordent bien selon lui, des lions avec des moutons parce qu'ils se parlent etc. Au contraire, bien qu'elles ne soient pas encore organisées dans une structure hiérarchique (classes de plus en plus générales incluse les unes dans les autres), les collections non figurales dénotent la capacité de l'enfant de choisir et d'utiliser systématiquement un critère unique pour réunir des objets ou phénomènes ayant

vraiment en commun certaines caractéristiques concrètes (l'enfant, par exemple, choisira la couleur comme critère et fera une collection d'objets bleus et une autre collection d'objets rouges).

1.1.2 Les relations

Au point de vue du développement, le secteur des relations est très semblable à celui des classes. Ainsi, sérier des objets selon la grandeur, le poids, etc. exige des aptitudes intellectuelles complexes: il faut prévoir plusieurs comparaisons, garder en mémoire les comparaisons déjà faites, en tirer les conclusions appropriées (si A est plus petit que B et B plus petit que C, on peut conclure que A est plus petit que C), placer les bons éléments au bon moment et au bon endroit, etc. Toutes ces habiletés ne seront vraiment acquises que vers 7 ou 8 ans. Les progrès survenant entre 4 et 5 ans sont ici aussi assez modestes et consistent encore une fois en une augmentation du nombre d'éléments considérés à la fois: sans devenir capable d'organiser une longue série de comparaisons, l'enfant devient de plus en plus apte à prendre en considération l'ensemble des objets unis par une même relation (Piaget et Inhelder, 1959): il suffit par exemple, de donner 10 bâtonnets de largeur croissante à des enfants de 4 à 5 ans: les plus jeunes considèrent les bâtons deux à deux et ne voient pas que tous les 10 vont ensemble parce que tous de largeur croissante ; les plus vieux devraient le voir de mieux en mieux. Dès lors, un premier groupe d'item à prévoir pour l'évaluation de Passe-Partout dans le secteur des relations devrait jsutement chercher à montrer les progrès dans la capacité d'apercevoir un ordre de différence commun à plusieurs objets: les enfants peuvent-ils compléter comme il faut une série commencée? peuvent-ils y repérer des erreurs en tenant compte de tous les éléments ? etc. Un second groupe d'item pourrait par ailleurs s'inspirer des travaux plus récents de Piaget, Orsini, Meylan-Blacks et Sinclair (1968): c'est à partir de quatre ans que se développe la compréhension des régularités plus ou moins complexes intervenant dans les successions d'objets ou de phénomènes (succession régulière de couleurs, par exemple: rouge-rouge, bleu-bleu, rouge-rouge, etc.). Ce développement préparerait l'enfant, entre autres, à la logique des relations et aux notions de proportions. Les item retenus pourraient présenter aux sujets des alternances ou

successions d'objets en séries de difficulté variable à reproduire ou à compléter.

1.1.3 Le nombre

Le cas du nombre est quelque peu différent et seules des opérations complexes comme l'addition, la soustraction et la multiplication échapperont nettement aux plus vieux des enfants visés par l'émission Passe-Partout. A condition que les questions ne soient pas trop difficiles, ces derniers pourraient être capables de conservation du nombre (comprendre que le nombre d'éléments ne change pas lorsqu'on les change seulement de place), de correspondance un à un (construire une collection B équivalente à une collection A en faisant correspondre à chaque élément de A un élément de B) et même d'itération de l'unité (capacité de dénombrer en reproduisant l'unité systématiquement et sans redondance). Tout ceci échapperait bien sûr aux enfants les plus jeunes. Pour l'évaluation des habiletés acquises dans ce secteur, il suffira en fait d'emprunter à Piaget et Szeminska (1941) leurs questionnaires de correspondance un à un, de conservation du nombre, d'égalisation de collections d'objets, de dénombrement etc., le tout devant être adapté au niveau d'âge des enfants visés; en prévoyant des item de difficulté variable (collections plus ou moins nombreuses ou organisées à dénombrer, à reproduire par correspondance ou à égaliser, par exemple) on devrait sans peine discriminer différents niveaux de fonctionnement parmi les enfants de 4 et de 5 ans.

1.2 La curiosité et la motivation

La curiosité et la motivation des enfants vis-à-vis des propriétés des objets de leur milieu aurait essentiellement deux manifestations principales. D'abord, on devrait s'attendre à ce qu'un enfant davantage intéressé par son entourage l'observe mieux qu'un enfant moins intéressé, s'interroge sur ce qu'il aperçoit, cherche à compléter ses premières informations, etc. bref, regarde plus en détail et plus longtemps. Ensuite, un enfant plus curieux devrait être frappé par davantage de choses et, pour un même temps d'observation, devrait remarquer et retenir en mémoire plus d'informations et des informations qualitativement plus riches qu'un enfant moins curieux.

En second lieu, d'autres item pourraient évaluer dans quelle mesure les enfants ont retenu assez de détails pour trouver de mémoire parmi un ensemble de choix possibles un objet ou une situation qu'on peut pairer avec un modèle (caché) en tenant compte de certaines ressemblances (classes) de certaines relations de différences (relations) ou de certains aspects numériques (nombre).

2. Infralogique

L'atteinte des objectifs du secteur infralogique pourra être analysée en partie directement et en partie indirectement.

D'abord, l'organisation de l'espace et la capacité de s'y orienter subissent à quatre et à cinq ans d'importantes modifications, solidaires de l'ensemble du développement cognitif, et qu'il vaut sûrement la peine d'analyser directement d'autant plus qu'ils correspondent à des objectifs spécifiques de Passe-Partout. Globalement, l'enfant de ces niveaux d'âge substitue peu à peu aux relations topologiques élémentaires (à côté, dessus, dedans, etc.) qui jusque là lui servaient de seuls points de repère, des relations projectives et euclidiennes (à gauche, à droite, près, loin, etc.). Il reste cependant encore bien loin de la mesure et n'est même pas sur le point de comprendre les notions d'horizontale et de verticale; par ailleurs, ce n'est pas avant 7 ou 8 ans qu'il sera en mesure d'envisager plusieurs perspectives différentes (Piaget et Inhelder, 1949, Laurendeau et Pinard, 1968).

Quant à la connaissance des formes géométriques simples que l'on veut aussi inculquer aux enfants, elle peut très bien être analysée indirectement en utilisant les formes géométriques comme critères de ressemblances ou de différences entre objets à regrouper, à pairer ou à remarquer, l'on atteint très immédiatement les connaissances et l'intérêt des enfants pour l'observation des cercles, triangles, carrés, etc. sans avoir à construire des questionnaires exclusivement conçus à cette fin.

Pour ce qui est des notions de temps et de durée, il n'existe pas de façon simple et peu coûteuse (en terme de complexité du matériel) d'en analyser la compréhension par des enfants très jeunes ; comme il ne s'agit pas d'un secteur privilégié par la série Passe-Partout et comme de toute façon il ne serait pas réaliste de vouloir tout analyser, il semble préférable d'omettre l'analyse des connaissances des enfants à ce propos.

3. Les sciences

Même si l'un des principaux buts visés par la série Passe-Partout est de fournir aux jeunes de nombreuses occasions d'observer la vie, les manifestations ou les particularités des hommes, des animaux, des végétaux et des minéraux, quelques problèmes se posent au moment d'identifier les acquisitions à ce niveau. D'abord, la généralité des objectifs poursuivis et le choix de ne pas sélectionner un nombre limité de connaissances précises que l'on voudrait enseigner en répétant fréquemment les mêmes informations (comme c'est le cas des symboles numériques dans l'émission américaine Sesame Street) rendent presque impossible la tâche de construire un questionnaire qui évaluerait directement dans ce secteur un savoir bien déterminé; faute de cadre de référence précis, on en serait réduit à choisir des item au hasard, ce qui serait peu souhaitable. Ensuite, l'évaluation des connaissances scientifiques des enfants risquerait de faire souvent double emploi avec les tests conçus pour étudier leur langage: demander à un enfant, par exemple, si c'est l'oiseau ou le lion qui vole, c'est presque chercher à savoir s'il connait les mots oiseau, lion et voler. Enfin, la mesure des acquis scientifiques serait souvent redondante avec la mesure des capacités de classification: en effet, les critères auxquels recourir pour regrouper des objets ainsi que les ressemblances ou différences à remarquer, à explorer ou à utiliser dans le cadre de tests sur le savoir faire ou sur la curiosité dans le secteur des classifications réfèrent toujours à des caractéristiques plus ou moins manifestes des hommes, des animaux, des végétaux et des minéraux. Par conséquent, si l'on construit les tests du secteur des classes en s'inspirant largement de la diversité des informations transmises aux enfants dans le domaine des sciences, on s'assurera en même temps de bien évaluer les classes et de bien évaluer les sciences. Bien plus, on appréhendera d'autant mieux les acquis en sciences qu'on rejoindra alors justement la capacité des enfants d'observer et d'utiliser ad hoc des informations scientifiques en faisant appel beaucoup plus à leur curiosité qu'à l'évocation de connaissances apprises.

Il en va partiellement de même pour le secteur des phénomènes naturels : la connaissance et l'intérêt des enfants pour ces phénomènes

pourra sans doute être aperçue indirectement dans les tests de classification: ce sera le cas par exemple si on demande à l'enfant de reconnaître une classification dichotomique regroupant d'une part des paysages d'hiver et d'autre part des paysages d'été. Pourtant, il est aussi possible dans le cas présent d'évaluer directement les progrès des enfants dans des tests expressément conçus pour ce secteur, aussi bien au niveau du savoir faire qu'au niveau de la curiosité et de la motivation.

Au niveau du savoir faire, d'abord, l'observation et l'explication par l'enfant des phénomènes naturels relèvent d'une compréhension des relations causales dont Piaget et Garcia (1971) ainsi que Laurendeau et Pinard (1962) ont minutieusement examiné la genèse qu'ils ont mise en parallèle avec l'ensemble du développement cognitif. Quelle est la cause de la chute d'une bille sur une pente ? Comment expliquer le mouvement des nuages ? Pourquoi les bateaux flottent-ils ? etc. L'état d'égocentrisme initial qui conduit l'enfant à tout comprendre d'une façon anthropomorphique (les nuages sont poussés par les hommes, le soleil se couche quand il est fatigué, etc.) est remplacé petit à petit par un état d'objectivité qui va l'amener à une compréhension correcte des phénomènes physiques et chimiques. Le processus qui assure la transition de l'un à l'autre de ces deux états commence justement à avoir des effets discernables vers 4 ou 5 ans : l'idée que se fait l'enfant du monde n'est plus totalement centrée sur lui-même mais comporte une part grandissante d'objectivité. Il y a de nombreux phénomènes à propos desquels divers auteurs ont montré l'évolution dans les explications fournies par les enfants (voir Laurendeau et Pinard 1962). Il serait sans doute intéressant de choisir parmi les tests qu'ils ont conçus un questionnaire susceptible de discriminer au mieux divers niveaux de fonctionnement durant la période d'âge de quatre et cinq ans. Ce serait le cas par exemple du questionnaire de Laurendeau et Pinard sur l'origine de la nuit (d'où vient la nuit ? Pourquoi y fait-il noir ? etc.).

Quant à la curiosité vis-à-vis des phénomènes naturels, on peut facilement l'appréhender ou bien en voyant dans quelle mesure l'enfant peut assez regarder une situation pour en identifier les aspects inhabituels (présence simultanée de la lune et du soleil sur un dessin, par exemple) ou bien en voyant s'il a assez bien remarqué une séquence d'événements pour en retenir les détails et ensuite les reproduire dans l'ordre.

REFERENCES

LAURENDEAU, M., PINARD, A. (1962). La pensée causale. Paris: PUF.

LAURENDEAU, M., PINARD, A. (1968). Les premières notions spatiales de l'enfant. Neuchatel: Delachaux.

MORF, A. (1959). Apprentissage d'une structure logique concrète (Inclusion). In Morf, A., Smedslund, J., Vinh-Bang et Kohlwill, J.F. Eds: L'apprentissage des structures logiques. Paris: PUF. pp. 15-83.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. KAGAN, J. (1974). Child development and personality. New York: Harper Row.

PIAGET, J. (1947). La psychologie d l'intelligence. Paris: Colin.

PIAGET, J., GARCIA, R. (1971). Les explications causales. Paris: PUF.

PIAGET, J., INHELDER, B. (1959). La genèse des structures logiques élémentaires. Neuchatel: Delachaux.

PIAGET, J., INHELDER, B. (1948). La représentation de l'espace chez l'enfant. Paris: PUF.

PIAGET, J., OPSTAL, F., MEYLAN-BACES, H., SINCLAIR, H. (1968). De la régularité à la proportionalite. In Piaget, J., Grize, J.B., Szeminska, A. et Vinh-Bang, Eds: Epistémologie et psychologie de la fonction. Paris: PUF.

PIAGET, J., SZEMINSKA, A. (1941). La genèse du nombre chez l'enfant. Neuchatel: Delachaux.

SIGEL, I.E. (1969). The piagetian system and the world of education. In Elkind, D., Flavell, J.H., Eds: Studies in cognitive development. New York: Oxford University Press.

SUTTON-SMITH, B. (1973). Child Psychology. New York: appleton Century Croft.

WATSON, J.S., (1968). Conservation: an S - R analysis. In Sigel, I.E. et Hooper, F.H. Eds: Logical thinking in children. New York: Holt, Rinehart, Winston.

ZIMMERMAN, B.J. (1973). Piaget's formulations on cognitive development: a critical examination in light of recent social learning research. In T.L. Rosenthal (chmn): New developments in conceptual social learning. Symposium présenté à The American Psychological Association convention, Montréal, 1973.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DE LA MUSIQUE

APPROCHE ANALYTIQUE

GUIDE D'ANIMATION

DOMAINE DE LA MUSIQUE - APPROCHE ANALYTIQUE

FICHE SYNTHESE R_2 - Mu. (cf. document de référence R_1 Mu., tableau 1, p.4)

· AD001
· AD004
· C001 à 13

A- "J'écoute le silence" "J'écoute les sons qui m'entourent"

pouvoir discriminer les bruits, les sons, la musique de son environnement.

1- "Je suis capable de reconnaître les bruits" qui m'entourent ex: une porte se ferme, un robinet coule, une automobile passe, on marche dans les feuilles etc.

2- "Je suis capable de reconnaître le cri" des animaux que je connais ex: le miaulement du chat, l'aboiement du chien, le croassement de la grenouille.

3- "Je suis capable de reconnaître le son" de certains instruments de musique que je connais (timbre) ex: le son du piano, de la flûte, du violon, du tamtam, etc, et le son de la voix de papa, maman, etc.

4- "Je suis capable de dire si les sons que j'entends sont:
1- hauts ou bas (hauteur des sons)
2- forts ou doux (intensité des sons)
3- proches ou loins (provenance des sons (s'il viennent d'en avant, d'en arrière, à ma gauche, à ma droite)

· AD010 A
· AD004
C001 à 13

B- "Je suis capable de faire des sons avec ma voix"
1- "je sais imiter les bruits
je sais imiter les cris des animaux
je sais imiter les sons d'un instrument de musique qui sont haut, bas, forts, doux."

L001
L002
· AD010 B-C

2- "Je sais turluter l'air (mélodie) d'une chanson que j'ai entendue plusieurs fois"
Découvrir et développer les multiples possibilités de sa voix.

· AD011 D
L001
L002
C001 à 13

C- "Je suis capable de chanter et danser en suivant une musique"
1- qui va lentement comme une tortue ex: air: Un canadien errant
2- qui va très vite comme un papillon ex: air: Meunier tu dors refrain
3- qui est langoureuse comme une berceuse ex: fais dodo
4- qui est saccadé comme une marche militaire ex: trois jeunes tambours

AD001
AD011 D

AD010 C
L001
L002
L003

D- "Je sais dire ma joie, ma peine en chantant, en dansant, en jouant de la musique"

Faire vivre à l'enfant des expériences sensorielles variées.
Fournir à l'enfant l'occasion de s'exprimer avec son corps et sa voix.

DOMAINE DE LA MUSIQUE

Approche analytique

Pour aborder le domaine de la musique, nous avons privilégié les apprentissages suggérés par les activités issues des émissions Passe-Partout et dont les objectifs visaient spécifiquement ce domaine, cf. cheminement des émissions produites par l'équipe de production. cf. R_1 Mu tableau I, page 4.

Le domaine de la musique vu par les concepteurs des émissions est complexe puisqu'il vise à sensibiliser l'enfant à ce qui touche au monde sonore. L'ordre suivi dans la fiche synthèse respecte l'évolution du jeune enfant qui découvre dans son environnement l'univers des sons à partir d'expériences très concrètes : bruits familiers, cris d'animaux, voix humaines, mélodies ambiantes.

Les émissions Passe-Partout n'ont pas la prétention de former de futurs musiciens, elles veulent plutôt sensibiliser l'enfant au savoir écouter, au savoir répéter les sons qu'il entend, au savoir explorer toutes les possibilités de sa voix. C'est aussi une invitation à la découverte du rythme, de la mélodie de chansons tirées de notre folklore ou de comptines ou de mélodies originales et simples qui donnent à l'enfant le goût de s'exprimer par sa voix et par tout son corps (expression corporelle).

Activités issues des émissions concernant ces apprentissages

On trouve dans tous les modules cette préoccupation constante de rendre l'émission dynamique en présentant des thèmes musicaux originaux qui servent d'indicatif sonore pour présenter chacun des modules.

On entend souvent les marionnettes chanter tantôt des berceuses, tantôt des chansons enlevantes qui appellent la participation du jeune spectateur. De nombreuses comptines sont présentées à l'occasion de jeux rythmiques. Les fantaisistes ne manquent pas non plus l'occasion d'exprimer leurs sentiments et leur enthousiasme avec des chansons thèmes qui facilitent la compréhension de certaines notions plus abstraites. Grand-mère accompagne parfois ses contes de chansons ou de berceuses. Passe-Partout turlute ses joies, ses peines. Passe-Montagne avec ses phonémiques sollicite l'apport de l'enfant pour l'habiliter à explorer toutes les variations de sa voix. Passe-Carreau fait appel à l'enfant pour l'inciter à des jeux d'expression corporelle. Dans certaines émissions on rend visite à des musiciens qui initient les enfants aux différents timbres de certains instruments. Dans les "Inserts" on voit des enfants qui fabriquent des instruments de musique ou utilisent des objets familiers pour s'exercer au rythme.

Code des outils

Les outils concernant ces apprentissages sont:

C001 à 13 — On trouve dans les cahiers d'accompagnement (revues) à la rubrique "Porte-oreilles", les paroles et des illustrations de certaines chansons et comptines. Des jeux proposent à l'enfant des activités qui facilitent sa compréhension du contenu de ces chansons et comptines. Certains "Porte-mains" fournissent des instructions pour aider l'enfant à se construire des instruments de musique "improvisés".

AD001 — Dans la troisième valise, certains montages montrent des enfants s'exprimant par le chant et la danse. On en voit d'autres qui utilisent des comptines pour s'adonner à des jeux rythmiques.

A0010 A
A0010 B
A0010 C — Dans ce montage vidéo, on voit, on entend Passe-Montagne faire des exercices de phonétique pour faire découvrir les différentes qualités du son (hauteur - intensité - durée - timbre).

AD011-D — Dans ce montage vidéo, on voit Passe-Carreau s'adonnant à des jeux d'expression corporelle et de relaxation. Passe-Montagne et Passe-Partout imitent la démarche de certains animaux.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

DOMAINE DE LA MUSIQUE - APPROCHE ANALYTIQUE

DOCUMENT DE REFERENCE

N.B.: Ce document est une adaptation d'un texte plus volumineux qui porte sur les "dimensions à évaluer pour connaître l'impact de Passe-Partout dans le domaine de la musique", écrit par Claude Charbonneau pour la Direction générale du Développement Pédagogique. Un certain nombre de paragraphes ne concernant que l'évaluation de l'impact de Passe-Partout ont donc été retirés parce que non pertinents à l'objectif du présent travail. Cette adaptation n'engage que la responsabilité du programme d'instrumentation.

GUIDE D'ANIMATION

TABLE DES MATIERES

	Page
Introduction	1
1. Une grille d'analyse des objectifs dans le domaine de la musique	1
1.1 Les comportements de l'enfant	2
1.2 Les aspects de la musique auxquels on veut sensibiliser les enfants	3
1.3 Le matériel utilisé	3
1.4 Les objectifs détaillés de l'émission	5

INTRODUCTION

L'objectif de ce document est de présenter, sous forme de synthèse, les dimensions qu'il faudra mesurer pour évaluer l'impact de la série télévisée Passe-partout dans le domaine de la musique. Il convient d'accorder un soin tout particulier à l'élaboration d'un instrument de mesure en ce domaine: la musique en effet, a dans la série une très grande importance, comme d'ailleurs dans toute émission télévisée s'adressant aux enfants.

Ce texte sera divisé en trois parties principales. La première servira à élaborer une grille détaillée d'analyse des objectifs de l'émission quant à la musique. La seconde présentera les stratégies générales à suivre pour la construction de l'instrument de mesure. La dernière partie résumera les principales caractéristiques de l'instrument projeté.

1. Une grille d'analyse des objectifs dans le domaine de la musique

A long terme, on s'entend pour dire que la formation musicale des enfants en bas âge est importante pour deux raisons. D'abord, elle sensibilise l'enfant au monde musical lui-même. Ensuite, et peut-être surtout, elle favorise l'équilibre de l'enfant et l'épanouissement de sa personnalité parce qu'elle contribue à harmoniser ses facultés (rythme en général, audition, improvisation, etc), parce qu'elle lui donne des moyens d'extérioriser ses sentiments, parce qu'elle lui permet de s'exprimer et de communiquer avec autrui. Ce ne sont cependant pas là le genre de conséquences qu'on peut évaluer à court terme.

A court terme, l'initiation des enfants à la musique vise des objectifs plus opérationnels, touchant cinq dimensions différentes. Ces cinq dimensions ou éléments de la formation musicale habituelle, tels qu'on les retrouve dans la littérature aussi bien que dans certains programmes d'enseignement au préscolaire et à l'élémentaire (Dalcroze, 19 ; Martenot et Caron, 1967; Ribière-Raverlat, 1967; Szonyi, 1966; Ward, 1962; Willems, 1956; Ministère de l'Education du Québec, 1968), sont les suivants: la rythmique, le chant, l'audition, l'improvisation rythmique et mélodique, l'initiation aux instruments. On initie les enfants à la rythmique en les amenant à reproduire des formules rythmiques, à découvrir la pulsation, à développer le sens du phrasé et de l'élan rythmique, etc. On développe le chant en poussant les tout-petits à produire des chansons, à développer le chant intérieur, etc. On insiste sur l'audition en faisant écouter et reconnaître par l'enfant, les diverses qualités des sons. On favorise l'improvisation rythmique et mélodique en encourageant chez les

jeunes la création de formules rythmiques vocales, instrumentales ou gestuelles, en suscitant l'improvisation de petits thèmes mélodiques sous forme de questions et réponses, etc. On fait une certaine initiation aux instruments les plus connus en présentant leurs caractéristiques principales.

Ces éléments qui entrent le plus souvent dans la formation musicale des enfants se trouvent aussi représentés dans Passe-Partout (Marquette, 1977; Lachance; inédit; SGME, 1976). Pour ce qui est de la rythmique, Passe-partout vise "à procurer à l'enfant des expériences rythmiques sensorielles variées". Pour ce qui est du chant, l'émission veut "permettre à l'enfant de découvrir et de développer les multiples possibilités de sa voix" et "lui donner la joie de s'exprimer par des chansons et comptines". Pour ce qui est de l'audition, on cherche, dans l'émission, à "favoriser chez l'enfant la découverte du monde sonore", à "stimuler le développement de son sens de l'ouïe" et à "développer son sens critique face aux bruits, aux sons et à la musique". L'improvisation rythmique et mélodique trouve sa place dans Passe-partout puisqu'on veut"susciter chez l'enfant le goût de créer en musique par le chant, la danse, le rythme, etc.". Finalement, l'émission cherche à favoriser l'initiation des enfants à plusieurs instruments.

L'analyse des objectifs de Passe-partout ne doit cependant pas s'arrêter là. A seule fin de construire un répertoire plus complet et plus systématique des buts visés dans l'émission, il convient de pousser encore plus loin l'analyse des cinq éléments de formation mentionnés jusqu'ici; il faut voir comment ils sont effectivement exploités dans la série télévisée: a) sur quels comportements de l'enfant veut-on agir précisément? b) à quels aspects de la musique veut-on sensibiliser l'enfant? c) de quel matériel se sert-on pour y arriver? d) quels sont en conséquence les objectifs détaillés de l'émission?

1.1 Les comportements de l'enfant

Concrètement, vouloir développer l'audition chez les jeunes et vouloir les initier aux instruments, c'est chercher à améliorer leurs comportements d'écoute et de reconnaissance des stimuli musicaux variés, dont ceux qui sont produits par tel ou tel instrument.

Par ailleurs, vouloir développer le chant ou l'improvisation rythmique et mélodique, c'est espérer amener l'enfant à faire réellement de la musique avec sa voix, ses mains, etc: cette fois il s'agit des comportements de reproduction de la musique en imitant un modèle tout juste entendu, ou encore de production de la musique, sans modèle.

Finalement, en développant la rythmique, l'audition, etc., on vise le but très général de sensibiliser l'enfant à tout le domaine musical de façon à ce qu'il s'y intéresse. Cet objectif touche donc les comportements consistant à manifester spontanément de l'intérêt pour la musique.

On retrouve, dans le tableau I qui présente l'ensemble des visées de Passe-partout en musique, cette première distinction entre les trois sortes de comportement sur lesquels on veut agir.

1.2 Les aspects de la musique auxquels on veut sensibiliser l'enfant

Il y a différents aspects de la musique que l'on veut rendre familiers aux enfants. Pour classifier ces aspects, il faut faire deux distinctions, l'une entre sons et rythmes, l'autre entre les caractéristiques intrinsèques et la signification extrinsèque des stimuli musicaux. Ces deux distinctions sont représentées dans le tableau I.

Il convient d'abord de distinguer sons et rythmes. Il n'est pas utile de définir le rythme et l'on voit tout de suite, d'après leur nom, que certains éléments de la formation musicale et certains objectifs généraux de Passe-partout y sont directement pertinents (rythmique, improvisation rythmique). Quant aux sons, on veut y toucher par l'initiation aux instruments (distinguer le timbre de divers instruments), par l'improvisation mélodique et par l'audition qui s'y réfère en grande partie (il n'y a pas que des rythmes qu'on peut faire écouter; il y a aussi des sons divers).

Sons et rythmes ont des caractéristiques intrinsèques: un son a une certaine hauteur, une certaine durée, etc.; un rythme est plus ou moins rapide, plus ou moins complexe, etc. Ils ont aussi une signification extrinsèque: par exemple un bruit faible fait penser à un événement qui se produit au loin; un rythme rapide évoque la course d'un animal.

L'émission Passe-partout, on le verra plus loin, cherche à familiariser les petits avec ces deux aspects des sons et des rythmes.

1.3 Le matériel utilisé

Pour sensibiliser l'enfant au monde musical, les concepteurs de l'émission ont eu recours à deux catégories de présentations

TABLEAU I

Grille d'analyse détaillée des habiletés et intérêts dont l'émission Passe-partout vise directement ou indirectement à promouvoir le développement dans le domaine de la musique

		SONS		RYTHMES		
		STIMULI PONCTUELS	CHANSONS ET COMPTINES	STIMULI PONCTUELS	CHANSONS ET COMPTINES	PAROLES DES CHANSONS ET COMPTINES
ECOUTER ET RECONNAITRE	Caractéristiques intrinsèques	Discriminer sons et bruits selon hauteur, intensité etc. (A) ((A))	Discriminer les mélodies ou intonations d'après hauteur, etc. (B)	Reconnaître les rythmes selon forme, rapidité, etc. (C) *D	Reconnaître le rythme particulier à certaines pièces (B)	Ecouter les rimes; les jeux de mots, les onomatopées ((B))
	Signification extrinsèque	Connaître et identifier bruits et sons: leur origine ce qu'ils évoquent	Connaître des types de musique, des situations où on les entend	Identifier les situations évoquées par des rythmes variés	Savoir ce que les rythmes des chansons et comptines évoquent	Comprendre la signification des paroles
PRODUIRE ET REPRODUIRE * module : phonétique chansons comptines	Caractéristiques intrinsèques	Faire des sons ou des bruits ayant des propriétés données: sons hauts, bas, etc. ((A))	Chanter des mélodies à une certaine hauteur, intensité, etc. (C)	Produire ou imiter des rythmes ayant une certaine forme une certaine vitesse, etc. ((B))	Chanter une chanson ou réciter une comptine en respectant un rythme donné. (B)	Faire des rimes, des jeux de mots, des onomatopées ((B))
	Signification extrinsèque	Imiter le cri d'un chat, le bruit d'une auto etc. Produire ces sons (A) ((A))	Produire ou imiter une chanson, une mélodie, une intonation (B)	Produire les rythmes qui correspondent à des situations particulières ((C))	Savoir faire des chansons ou comptines évoquant par le rythme ceci ou cela (D)	Reproduire les paroles qu'on a mémorisées (A)
MANIFESTER DE L'INTERET COOI à 13 SA	Caractéristiques intrinsèques	Etre sensible et explorer activement les propriétés des sons et des bruits	Etre sensible et explorer activement les propriétés des mélodies: timbre, hauteur, etc.	Etre sensible et explorer activement les sortes de rythmes	Etre sensible et explorer activement les particularités des rythmes des chansons et comptines	Etre sensible et explorer activement les sonorités des mots
	Signification extrinsèque	Etre sensible et explorer activement les situations où se produisent les sons ou les bruits	Etre sensible et explorer activement les types de mélodies et situations qu'elles évoquent	Etre sensible et explorer activement ce qu'évoquent divers rythmes	Etre sensible et explorer activement ce qu'évoquent les rythmes des chansons ou comptines	Etre sensible et explorer activement les paroles des chansons et comptines

* Dans les deux lignes de cette partie du tableau, il faut lire chaque case de deux façons: soit qu'on parle de la capacité de l'enfant de reproduire ce qu'un modèle vient de faire; soit qu'on parle de sa capacité de produire de la musique, sans modèle, lequel rejoint davantage l'expression de la créativité de l'enfant

légende :- les lettres entre parenthèses se réfèrent aux points de la fiche synthèse R2 Mu.
- les lettres entre double parenthèses se réfèrent aux points de la fiche synthèse R2L.
- les lettres précédées d'un astérisque se réfèrent aux points de la fiche synthèse R2Mat

auditives. D'abord, il y a des stimuli ponctuels: il s'agit de sons ou de bruits isolés ou présentés en très courtes séquences; il s'agit aussi de courtes cellules rythmiques. Il y a ensuite les chansons et comptines: cette fois, les sons et les formules rythmiques sont intégrés dans des séquences beaucoup plus longues, unifiées par un thème particulier.

Le tableau I illustre aussi cette distinction entre stimuli ponctuels, d'une part, et chansons et comptines, d'autre part. De plus, pour tenir compte de l'utilisation très fréquente des chansons et comptines dans Passe-partout, il a fallu ajouter, à côté des colonnes correspondant aux sons et aux rythmes, une colonne additionnelle servant à rassembler les objectifs relatifs aux paroles des chansons et comptines.

1.4 Les objectifs détaillés de l'émission

En lisant le tableau I par colonnes complètes et en prenant les colonnes l'une après l'autre, de gauche à droite, on peut se faire une idée précise des objectifs détaillés de la série télévisée.

La première colonne du tableau rassemble tout ce qui est relatif aux sons lorsqu'on les présente en courtes séquences de stimuli ponctuels. On fait entendre aux enfants des bruits et des sons variés; on le fait dans le but de leur faire écouter et reconnaître leurs caractéristiques intrinsèques (bruits forts, bruits faibles, sons hauts, sons bas, sons qui montent ou qui descendent, etc.) ou leur signification extrinsèque (quel est l'instrument qui émet tel son, quel est l'animal qui fait tel cri, quel est l'outil qui fait tel bruit, s'agit-il d'un son gai ou d'un son triste?). On le fait aussi dans le but de voir l'enfant produire ou reproduire de tels sons ou de tels bruits (faire avec sa voix des sons hauts ou bas, imiter le cri du chat, etc.). On voudrait de plus que l'enfant s'intéresse spontanément aux particularités des bruits et des sons et aux situations dans lesquelles ils se produisent.

Dans la seconde colonne du tableau se trouve tout ce qui est relatif aux sons présents dans les chansons et comptines. Les objectifs poursuivis ici ne sont peut-être pas parmi les principaux mais ils sont néanmoins présents. En écoutant chansons et comptines diverses, certaines revenant plus souvent que d'autres, l'enfant peut apprendre à reconnaître les mélodies, leurs caractéristiques de hauteur, de timbre, etc.; il apprend aussi à savoir

s'il s'agit de mélodies de notre pays ou d'autres pays, d'airs qui évoquent le suspense, la détente, etc. Par ailleurs, l'enfant peut, grâce à l'écoute répétée de plusieurs chansons et comptines, apprendre à produire des chansons, à créer des mélodies par exemple, ou à tenter de les reproduire, c'est-à-dire à chanter lui-même des airs connus. Finalement, l'intérêt de l'enfant pour les mélodies et pour leur signification peut se trouver augmenté suivant ces présentations répétées.

La démonstration de courtes formules rythmiques rejoint aussi plusieurs objectifs rassemblés dans la troisième colonne du tableau I. L'enfant peut en profiter pour améliorer sa capacité de reconnaître différents rythmes selon leurs qualités intrinsèques ou selon ce qu'ils évoquent. Il peut aussi s'habituer à produire ou à imiter des rythmes rapides ou lents, correspondant à la marche d'un homme fatigué ou reposé, etc. Le tout peut sans doute éveiller en outre l'attention spontanée et l'intérêt des petits pour la rythmique.

Présenter des chansons et comptines, c'est aussi une façon de sensibiliser les enfants aux rythmes. Les objectifs de l'émission à ce propos sont résumés dans la quatrième colonne du tableau I. En écoutant chansons et comptines, les jeunes sont susceptibles d'apprendre à reconnaître leur rythme propre, ou encore la signification de ce rythme (s'agit-il d'un rythme berceur?). On voudrait aussi qu'ils produisent ou reproduisent les rythmes des chansons ou comptines en les marquant avec leurs mains, leur voix, etc. Dans tous les cas, on voudrait que l'enfant s'intéresse à l'aspect rythmique des chansons et comptines.

Tous les objectifs relatifs aux paroles des chansons et comptines, finalement, sont rassemblés dans la dernière colonne du tableau I. L'on vise un peu à pousser les enfants à écouter et à reconnaître les paroles des chansons et comptines en leurs caractéristiques intrinsèques lorsqu'on les sensibilise aux jeux faits avec des mots, aux onomatopées, aux rimes, etc. Cependant on vise surtout à les faire écouter et comprendre la signification des paroles puisqu'on se sert abondamment des chansons et comptines pour appuyer et illustrer les démonstrations les plus diverses, qu'elles soient du domaine social-affectif, du domaine du langage, etc. Par ailleurs on voit souvent des séquences qui ont pour but de faire mémoriser aux enfants des chansons et comptines: il s'agit pour eux de s'exercer à reproduire des chansons. Comme partout ailleurs, l'insistance qu'on y met vise par surcroît à stimuler l'intérêt spontané des tout-petits à l'égard des paroles des chansons et comptines.

Il y a donc une foule d'objectifs spécifiques relatifs à la musique et le tableau I donne à peine quelques exemples de chaque catégorie de buts. Parmi les objectifs que le tableau énumère, certains auront une plus grande importance que d'autres. Il y a donc une certaine pondération à faire entre les différentes cases et il reste maintenant à voir comment arriver à faire des choix judicieux au moment de la construction d'un instrument de mesure.

REFERENCES

Dalcroze, (19). Le rythme, la musique et l'éducation. Paris: Fisch.

Lachance, L. (inédit). Saperlipopette et le milieu défavorisé. Document inédit. Ministère de l'éducation du Québec.

S.G.M.E. (1977). Les orientations de Passe-partout. Document inédit, Ministère de l'Education du Québec.

Martenot, M. Caron, (1967). Principes fondamentaux d'éducation musicale.

Ministère de l'Education du Québec (1968). Les activités à la maternelle: Eveil musical. Service de l'éducation préscolaire.

Ribière-Raverlat, J. (1967). L'éducation musicale en Hongrie. Alphonse Leduc et Cie: Paris.

SGME (1976). Saperlipopette, projet préscolaire. Document inédit, Ministère de l'Education du Québec.

Szonyi, E. (1966). La formation musicale par l'éducation de l'oreille. Montréal: Beauchemin.

Ward, J. (1962). La méthode Ward. Pédagogie musicale scolaire. Desclée et Cie: Paris.

Willems, E. (1956). Quinze carnets pédagogiques. Pro musica: Genève.

E 0 0 0 8270842 1

GUIDE D'ANIMATION
MODELE D'INTERVENTION

(G7)

MILIEUX ECONOMIQUEMENT FAIBLE
PASSE-partout

E D U Q 827084/ I

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale des réseaux

GUIDE D'ANIMATION
MODÈLE D'INTERVENTION
(G7)

MILIEUX ÉCONOMIQUEMENT FAIBLE
PASSE-PARTOUT

51-3686

Dépôt légal: 3e trimestre 1980
Bibliothèque nationale du Québec
I.S.B.N.: 2-550-01309-3

Le présent fascicule fait partie d'un ensemble de 7 constituant le guide d'animation de Passe-Partout.

Ce guide vise à fournir aux commissions scolaires et aux animateurs les principales informations sur Passe-Partout.

Les 7 fascicules portent les numéros et les titres suivants:

G1 : Informations générales

G2 : Analyse terrain et recensement

G3 : La série télévisée et les cahiers

G4 : La promotion locale

G5 : La gestion

G6 : L'instrumentation

G7 : Le modèle d'intervention

Ce guide doit être vu et utilisé comme un support au développement d'un programme Passe-Partout dans une commission scolaire. Il contient autant des documents d'informations que des exemples d'outils, et il couvre autant que faire ce peut, l'ensemble des activités à réaliser dans une année.

On notera cependant que ce guide ne remplace pas le soutien régional et local et qu'il n'a préséance sur aucun document officiel du Ministère.

Pour de plus amples informations on se référera à la direction régionale.

Ce guide est le résultat d'un travail collectif fait par les responsables provinciaux et régionaux, des interventions en milieux économiquement faibles (Passe-Partout).

SOMMAIRE

Introduction

Le modèle d'intervention

INTRODUCTION

Le modèle d'intervention du programme d'animation de Passe-partout se définit selon des caractéristiques précises. Afin de faciliter la compréhension de ce modèle et de favoriser la discussion et la réflexion sur celui-ci, et pour mieux comprendre ce que ce modèle implique pour l'animateur, nous proposons le guide suivant.

LE MODELE D'INTERVENTION

PASSE-PARTOUT

Depuis 1977, l'intervention préscolaire Passe-partout s'est développée dans ses différentes constituantes: programme de production de la série télévisée et des cahiers Passe-partout, programme d'animation et programme d'évaluation.

Au fur et à mesure de son développement, à partir de l'expérience et du vécu autant des animateurs et des commissions scolaires que des responsables régionaux et provinciaux, une importante instrumentation et un nouveau savoir faire se sont également développés.

Il convient donc de faire le point sur ce développement.

Si plusieurs documents d'information ont déjà été fournis aux commissions scolaires, c'est à partir de deux documents, à savoir: l'énoncé de politique sur l'école en milieu économiquement faible d'une part, et le guide d'animation Passe-partout, G1, Informations générales, d'autre part que nous voulons nous re-situer ici.

L'énoncé de politique

> "Assurer à l'enfant qui vit en milieu défavorisé le développement le plus équilibré et le plus complet possible à un moment où s'établissent, pour une part importante, les bases qui seront le point de départ de son développement ultérieur." (énoncé de politique, 3.4.1., p. 41)

Tel est l'objectif poursuivi par le Ministère par les différentes interventions proposées au préscolaire.

Pour ce faire, on définit un modèle d'intervention misant sur "quatre points d'appui soutenant chacun par ses fonctions propres, des activités de nature à stimuler l'épanouissement de l'enfant". (énoncé de politique, 3.5.6., p. 42)

Ces quatres points d'appui sont:

- le milieu familial et les autres agents éducatifs;
- la télévision;
- les lieux de rencontre;
- le matériel éducatif.

(énoncé de politique, pp. 42 à 46)

Si l'on examine de plus près ces quatre éléments par rapport à ce que nous avons développé jusqu'à maintenant, on peut retenir ceci:

1. Le milieu familial et les autres agents éducatifs (énoncé de politique, p.42-43)

Il est clair que le programme d'animation de Passe-partout, fait particulièrement pour les parents, remplit très adéquatement les fonctions dévolues à cet élément du modèle et notamment en relation avec l'objectif suivant décrit au 3.5.10 de l'énoncé de politique:

> "faciliter à l'enfant, tantôt l'expérience d'activités ou d'exercices pour lui en faire acquérir la maîtrise, et tantôt l'intégration de certains apprentissages en favorisant leur insertion et leur pratique dans le vécu quotidien".

2. L'utilisation de la télévision (énoncé de politique, p. 43-44)

Il est évident que la série télévisée Passe-partout représente, pour l'éducation préscolaire, une pièce majeure. Par ailleurs, d'autres séries ou émissions représentent un corpus de contenus non négligeable. De plus il peut être fort intéressant de sensibiliser les parents, à l'occasion de Passe-partout, à la sélection des émissions et aux conditions d'écoute pour les enfants.

3. Les lieux de rencontre
(énoncé de politique, p.44-45)

Lieux physiques "reconnaissables" par les enfants, les parents et les éducateurs, ils "doivent permettre aux enfants de se rencontrer quelquefois en présence de parents et d'un éducateur et éventuellement de spécialistes de l'enfance". "Dans ces lieux, doivent se dérouler des activités organisées et planifiées (...) qui concernent le jeune enfant". (énoncé de politique p. 44, 3.5.16 à 3.5.18)

Ces lieux de rencontre poursuivent les objectifs essentiels suivants:

- faciliter les échanges que les enfants peuvent avoir entre eux ou avec d'autres personnes qui diffèrent d'eux par l'âge et la condition sociale;

- faciliter à l'enfant, dans un esprit de complémentarité avec le milieu familial, tantôt l'expérience d'activités ou d'exercices dans les quatre grands domaines, de façon à lui en faire acquérir la maîtrise, tantôt l'intégration de certains apprentissages, en favorisant leur insertion et leur pratique dans le vécu quotidien;

- favoriser l'évaluation, de façon plus précise et plus systématique, du niveau de développement de chaque enfant; aider à dépister les problèmes ou les difficultés d'apprentissage que l'enfant rencontre. Par la suite, de telles informations permettront d'aider et de conseiller d'autres personnes, en particulier les parents.

A Passe-partout, les activités inter-rencontres, c'est-à-dire des activités que les parents peuvent faire entre eux avec leurs enfants, sans l'animateur, entre les rencontres "régulières" de leur groupe, représentent un type d'activités qui va dans le sens proposé par cet élément du modèle. Par contre, c'est le regroupement d'enfants qui est en adéquation avec cet élément du modèle. On retiendra particulièrement l'importance de la présence des parents et d'éducateurs pour la tenue des activités avec les enfants.

4. Le matériel éducatif

Il est évident que la série télévisée représente en soi un matériel éducatif de qualité. Les cahiers passe-partout par ailleurs sont l'outil le plus pertinent produit jusqu'à maintenant dans la mesure où ils sont un complément de la série télévisée directement utilisable par les enfants.

On retiendra de l'énoncé de politique la problématique (p. 5 à 17) et les grandes orientations (p. 19 à 31) et particulièrement qu'il s'agit d'une approche évolutive et expérimentale et donc, que l'on doit permettre l'adaptation et l'intégration des interventions par le milieu; et bien sûr toute la partie du préscolaire, p. 37 à 62.

Le programme d'animation et les particularités de notre modèle d'intervention auprès des parents.

C'est par le biais du programme d'animation que l'intervention Passe-partout s'ancre réellement dans le milieu. C'est pourquoi le programme d'animation a une importance toute particulière et que nous voulons en dégager ici les caractéristiques principales.

Rappelons d'abord que l'énonce de politique

- "réaffirme la responsabilité première des parents dans l'éducation de leurs jeunes enfants" (3.3.1, p. 40)
- préconise des moyens d'actions où prédominent "le maintien de la continuité et de la cohérence des interventions ce qui signifie que les ressources mises à leur disposition viennent prolonger et soutenir l'action des parents" (3.3.1, p. 40)
- dégage que "le milieu familial demeure le facteur d'influence le plus déterminant" (3.6.7, p. 42) (1)

Nous considérons donc le milieu familial comme une variable fondamentale de notre intervention, en y rendant présent un matériel didactique de qualité à savoir la série télévisée et les cahiers, en travaillant avec les parents par le programme d'animation et avec les enfants et les parents par le regroupement d'enfants.

---

(1) Plusieurs études dont le rapport Coleman (1966) dégage effectivement cette variable. On pourra lire, pour avoir un aperçu sommaire de ces études, le document: Un diagnostic québécois, D.G.R., octobre 1979, 51-3579.

Deux clientèles privilégiées

Précisons immédiatement ici, comment nous considérons ces deux clientèles que sont les enfants de 4 ans et leurs parents.

> "Dans la problématique définie pour les milieux défavorisés, les interventions dans l'école et dans la famille visent toutes à rejoindre ultimement l'enfant; on peut également identifier cependant des objectifs pour chacun de ces secteurs; aussi les parents sont-ils bénéficiaires, d'une façon ou l'autre, des interventions qui visent à améliorer le processus éducatif pour l'enfant." (1)

C'est en ne perdant jamais de vue la réalité de nos interventions face à ces deux clientèles que nous pourrons vraiment développer et une bonne compréhension de notre travail et les bonnes attitudes et les bons comportements pour agir en conformité avec nos objectifs ainsi qu'en relation étroite avec nos clientèles.

Les enfants sont donc des utilisateurs directs des services: série télévisée et cahiers, mais ont besoin du support de leurs parents. Ils ne sont pas des utilisateurs du programme d'animation, mais en sont les bénéficiaires (notons que le programme d'animation doit viser à ce qu'il en soit ainsi par un investissement concret des parents auprès des enfants). Les parents eux sont les utilisateurs (potentiels) du programme d'animation et ils en sont aussi les bénéficiaires dans le sens et dans la mesure où comme individu ils peuvent en retirer quelques choses pour eux: (développement de leur compétence d'éducateur, apprentissages, valorisation, motivation, etc.).

---

(1) Guide d'animation Passe-Partout, Guide 1, introduction p.1. Il convient d'ajouter que, bien sûr, cela ne limite en rien, tout ce que l'énoncé de politique peut affirmer en rapport avec l'éducation des adultes comme telle.

Stratégies appropriées aux adultes et approche socio-pédagogique

Vu l'importance accordée à la participation des parents, on adapte nos stratégies d'intervention auprès d'eux en considérant d'emblée leur statut d'adultes.

On favorisera des approches non-académiques, non scolarisantes et faisant une large place au vécu des parents. (1) Et on parle notamment d'une intervention de type socio-pédagogique (2) c'est-à-dire qui respecte le milieu et le vécu des participants et qui utilise les caractéristiques de ce milieu et ce vécu comme autant d'éléments permettant de faire des apprentissages.

Compte tenu de ce qui précède, on constate aisément que l'animation représente un bon moyen d'intervention, dans la mesure où l'on se situe dans une approche milieu qui considère les valeurs de celui-ci et de ses habitants, ses caractéristiques, ses actions et son évolution propres, d'une part, et que, d'autre part, on reconnaît la responsabilité des parents dans l'éducation de leurs enfants, l'importance du milieu familial dans le développement des enfants et que l'on se définit plus particulièrement un modèle d'intervention de type socio-pédagogique qui vise justement l'exploitation des ressources du milieu ainsi que de l'expérience et du vécu des participants.

Nous avons développé un encadrement au programme d'animation que l'on peut résumer ainsi par le "projet d'une année"

- Implantation de la Direction régionale à la Commission scolaire.

---

(1) Guide d'animation Passe-partout Guide 1, information générale deuxième partie, p. 14.

(2) Guide d'animation Passe-partout Guide 1, information générale deuxième partie, p. 15-16-17.

- Engagement d'un animateur par la Commission avec le support de la Direction régionale.

- Insertion de l'animateur dans la Commission scolaire autant au plan matériel (bureau, etc.) qu'au plan humain (insertion dans une équipe de travail, collaborateurs, etc.).

- Recensement et inscription de la clientèle. Formation des groupes.

- Analyse-terrain, afin de connaître les constituantes et les "réalités" du milieu.

- Promotion locale (première activité de contact systématique avec la clientèle-cible).

- Rencontres de groupes de parents.

- Evaluation de l'année.

- Reconduction du projet pour l'année suivante.

Un soutien régional accompagne cet encadrement et vise la formation des animateurs sur les différents aspects de son travail:

- Information sur le programme

- Le modèle d'intervention

- Les objectifs

- Information et instrumentation sur la série télévisée, les cahiers, l'analyse terrain, la promotion
- Organisation des rencontres
  - planification
  - fonctionnement
  - évaluation
- Formation à l'animation
  - habiletés
  - développement personnel
  - technique de base
  - etc ...

Par ailleurs, nous avons développé une "planification" de l'année concernant les rencontres des groupes de parents.

Il s'agit d'une suggestion de modèle organisationel construit sur une base de huit rencontres annuelles, et en fonction des trois objectifs généraux (1) du programme d'animation.

Les animateurs et les répondants régionaux s'entendent de plus en plus pour dire qu'il ne faut pas que ce modèle soit unique. Il est bien certain que l'on peut le modifier, en s'assurant par ailleurs de rester en conformité avec les objectifs du programme.

---

(1) Voir guide 1, deuxième partie, p. 35 à 40.

Vision organique de la planification

Toute planification peut être vue de façon linéaire, c'est-à-dire par étapes successives. Il est bien évident que la réalité est tout autre. Une vision organique est sûrement plus intéressante: elle consiste à voir les étapes comme interreliées et s'influençant les unes, les autres. Ce qu'il importe de retenir donc, en ce sens, c'est qu'on ne peut pas ne pas parler de la série télévisée ou des cahiers Passe-partout, puisqu'ils sont des éléments mêmes de l'intervention mais on peut en parler de façon différente et à des moments différents dépendant de l'approche que l'on choisit. Ce qui compte, répétons-le une fois encore, c'est l'atteinte des objectifs.

L'intérêt et la continuité

Il n'existe pas par ailleurs de recette-miracle pour s'assurer une participation maximale et constante. On ne peut pas théoriquement définir quelle est la meilleure périodicité pour tenir des rencontres avec des groupes.

Il faut tenir compte de la disponibilité des gens, de leur intérêt, de leur motivation. Ce que l'on peut retenir de façon certaine, c'est qu'il faut un intérêt réel et soutenu, et que c'est souvent quand les gens retirent quelque chose pour eux qu'ils s'impliquent le plus. D'autre part, on doit toujours veiller à assurer une continuité entre les rencontres ou les activités des groupes (activités inter-rencontres, regroupement auprès de son enfant, retour à chaque rencontre sur ce qui s'est passé depuis la dernière, etc.). A ce sujet nous avons proposé aux animateurs un "cahier de rencontre" qui constitue en quelque sorte une mémoire pour l'animateur et qui contribue à assurer une continuité d'une rencontre à l'autre. On retrouvera en annexe I un modèle de ce cahier de rencontre.

Ainsi, des parents aimeront se rencontrer plus souvent, d'autres à tous les mois, certains se plairont dans des temps forts concentrant beaucoup d'activités en peu de temps, etc.

C'est en fonction de variables comme celles-là qu'un animateur peut développer une organisation de rencontres, d'activités avec les groupes de parents et atteindre les objectifs du programme d'animation, et les siens propres.

Mentionnons enfin que les parents participent comme parents bien sûr, mais comme individu aussi, avec des situations, des problèmes et des besoins personnels qui transparaîtront dans leurs comportements. Ils participent aussi comme citoyens avec ou sans une implication sociale qui donnera aussi une teinte à leur participation.

Il nous faut donc tenir compte de ces aspects, en retenant cependant que nous insistons sur l'aspect "parents" et sur l'aspect "éducation", comme il est précisé dans le guide 1, deuxième partie, p. 16 et 17.

C'est donc en relation avec les quatre points d'appui définis dans l'énoncé de politique que l'intervention Passe-partout s'est développée. La participation des parents y tient une place importante et se réalise grâce à un programme d'animation qui se base sur un modèle d'intervention de type socio-pédagogique centré sur le respect du milieu, des caractéristiques, des valeurs et des besoins des gens qui le composent.

Compte tenu du modèle d'intervention que nous développons il va de soi que nous préconisons une pédagogie qui suppose de la part de l'animateur, une présence au vécu des parents et une grande confiance en leur capacité de premier agent d'éducation de leur enfant. Cela suppose également que l'animateur privilégiera une approche "androgogique", c'est-à-dire qu'il s'engagera avec les parents dans une véritable relation d'égal à égal en favorisant une démarche d'actualisation de soi à partir d'un échange d'expériences vécues dans le quotidien.

Certes pareille façon de travailler n'est pas facile. L'animateur pourra se sentir "insécure" puisqu'il ne pourra déterminer tous les contenus à l'avance et qu'il sera amené à s'ajuster continuellement au fonctionnement des groupes. Nous croyons toutefois que c'est là une dimension très importante du travail d'animation, car pour amener un changement significatif et durable chez les participants, il faut que ce changement parte des individus eux-mêmes, qu'il s'initie de l'intérieur de soi et non seulement à partir d'un contenu extérieur.

C'est pourquoi la formation développée jusqu'ici par les directions régionales à l'intention des animateurs tenait compte de ces aspects et portait par exemple sur des sujets comme: la communication, l'écoute active, la reformulation et les techniques de question, les mécanismes d'apprentissages, les mises en situations, etc.

Nous joignons ici des mises en situation faites par des animateurs et revues par des responsables régionaux pour donner quelques exemples de démarche qui témoignent de cette approche.

Il va de soi que d'autres moyens sont aussi valables pour réaliser une pédagogie qui favorise des prises de conscience et des changements positifs chez les participants.

MISE EN SITUATION I

TITRE: Relation parents-enfants

1. ACCUEIL:

2. OBJECTIFS DE L'ATELIER

a) permettre aux parents d'identifier ce qu'est l'enfant de 4 ans: son comportement, son monde à lui, ses émotions, etc...

b) Intervenir le plus positivement auprès de leur enfant
(Les points ci-dessus sont venus des besoins des parents)

3. DEMARCHE:

a) Déclencheur: 1 film:

. Le comportement de votre enfant, c'est vous.
(20 minutes). Educ. film - O.N.F. (à utiliser avec restriction)

b) En équipe de deux ou trois, vous écrivez les points que vous avez retenus. (Annexe I)

- points que vous avez aimés - non aimés.
(15 minutes).

CAFE (En équipe de 2 ou 3)

c) On liste des comportements de notre enfant, on les décrit. On réfléchit sur les attitudes que j'ai quand mon enfant a tel ou tel comportement. (Annexe I).

d) Listing au tableau
L'animateur fait une synthèse de tout ce qui s'est dit en faisant ressortir qu'il s'agit soit d'une amorce, ou d'un processus de résolution de problèmes ou de moyens (solutions) que les parents ont trouvés.

.../2

4. EVALUATION:

Contenu: Ce que tu as retenu ce soir, à la rencontre.

Climat: Comment tu as aimé la rencontre.

Démarche: Les points forts de la rencontre;
Les points faibles de la rencontre.
. Moyens: sont-ils adéquats?

Contenu de la prochaine rencontre

ATELIER: Relation parents - enfants

ANNEXE I

Films: Le comportement de votre enfant, c'est vous (12 minutes)	Moyens d'observer et d'analyser les comportemen:
J'écris les points retenus du film	**Mon attitude** (compréhension) et je lui demande de m'aider
	Description Quand je lave sa petite soeur
	Comportement Ex.: Mon enfant est jaloux

MISE EN SITUATION II

TITRE: Relation parents-enfants

OBJECTIF:

- Faire ressortir par les parents quand et comment ils emploient leur autorité parentale avec les enfants.
- Leur faire prendre conscience qu'il existe plusieurs façons d'établir une relation sans perdant.

ACTIVITE:

1. Les parents se placent par deux. (Chacun décide du partenaire avec qui il désire travailler)
2. Chaque sous-groupe reçoit deux cartons sur lesquels sont inscrits deux conflits différents.
   - M'arrive-t-il des choses semblables à la maison?
   - Comment je me sens quand quelque chose de semblable m'arrive?
   - Comment je réagis?
   - Quel résultat ça produit?
   - Trouvez d'autres façons de résoudre la situation?

   CONSIGNE: Lorsque vous avez terminé ces deux cas, vous en trouvez un autre que vous vivez à la maison ou que vous inventez et vous procédez de la même façon que les deux cas précédents. (15 minutes)
3. PLENIERE:

   Un représentant de chaque sous-groupe livre aux autres participants les solutions trouvées à chacun des trois cas. Les autres parents donnent leur opinion. (1 heure)

.../2

4. Remise de documents:

"Pourquoi refuse-t-elle de m'obéir?", dépliant publié par l'Association canadienne pour la santé mentale en coopération avec la Section de la Santé mentale du Service des Programmes de santé, Santé et Bien-Etre Canada.

"Les débats de Parents d'aujourd'hui", Tiré de Parents d'aujourd'hui Mai 1978 (revue)

"Changer un comportement inacceptable en modifiant l'environnement", Tiré de PARENTS EFFICACES Dr Thomas Gordon

"Quand faut-il se faire obéir?", Tiré de la revue Parent Septembre 1977.

Si le temps le permet, je lis les textes avec les parents.

RELATIONS PARENTS - ENFANTS

1. Je suis fatiguée après une dure journée de travail. Mon enfant monte sur mes genoux, s'agite, m'encombre de ses jouets.

2. Jean-Louis continue à jouer à la balle dans le terrain voisin même si sa mère lui a dit plusieurs fois que la famille devait quitter la maison dans une demi-heure.

3. Madame J. avait dit à Marie qu'elle avait peu de temps pour se rendre au magasin à rayons; cependant, Marie continue de s'arrêter et de regarder les vitrines, en chemin.

4. Un enfant s'approche trop près d'un vase de grand prix.

5. Un enfant a les pieds sur les barreaux de votre chaise neuve.

6. Un enfant interrompt votre conversation avec un ami.

7. Un enfant insiste pour que vous vous occupiez de lui pendant que vous conversez avec un voisin.

8. Un enfant a laissé ses jouets par terre, dans le salon.

9. Un enfant s'apprête à verser son lait sur le tapis.

10. Un enfant demande que vous lui lisiez une histoire, puis une autre et une autre encore.

11. Un enfant refuse de nourrir son animal domestique.

12. Un enfant néglige sa part des tâches ménagères.

13. Pierre a l'habitude de sortir les outils de son père de son coffre et de les éparpiller dans la cour.

.../2

14. Vous êtes fatigué à la suite d'une longue journée de travail. Vous avez besoin de vous reposer quelques minutes. Vous aimeriez profiter de cette période de temps pour lire le journal. Cependant, votre fils de cinq ans insiste pour que vous jouiez avec lui; il n'arrête pas de vous tirer le bras, de monter sur vos genoux, de froisser votre journal. Jouer avec lui est la dernière chose que vous auriez le goût de faire à ce moment-là.

15. Votre enfant de 4 ans a sorti les chaudrons de l'armoire et commence à jouer avec ces casseroles sur le parquet de la cuisine. Il vous empêche de préparer le repas de vos invités. Vous êtes déjà en retard.

16. Votre fils de 12 ans revient de l'école, se fait un sandwich et laisse la cuisine en désordre alors que vous venez tout juste de consacrer une heure à la nettoyer pour que tout soit propre lorsque vous commencerez à préparer le souper.

17. Vous vous apprêtiez à bricoler, ou faire quelques réparations dans la cuisine. Vous découvrez alors que vos ciseaux à bois ont été ébréchés et vous vous rendez compte que votre fils joue dehors avec plusieurs de vos autres outils. Vous n'avez que peu de temps à votre disposition et à cause du manque de soin de votre fils, vous devrez remettre à plus tard des réparations urgentes.

18. En jouant, Carl qui a six ans, frappe sa jeune soeur avec un bâton.

19. Une mère perd son enfant dans un grand magasin.

20. Un enfant est très bruyant dans un restaurant.

.../3

21. Un enfant revient de l'école avec un bulletin contenant des mauvaises notes.

22. Les enfants sont bruyants et agités derrière l'auto (pendant leurs vacances familiales).

23. La mère passe l'aspirateur, l'enfant n'arrête pas de débrancher l'appareil. La mère est pressée.

24. L'enfant arrive à table, les mains et le visage tout noircis.

25. L'enfant insiste pour qu'on l'amène voir un film, mais il n'a pas nettoyé sa chambre depuis plusieurs jours, un travail qu'il avait accepté de faire.

26. L'enfant fait jouer la radio tellement fort qu'il dérange la conversation de ses parents dans la pièce voisine.

27. L'enfant a oublié de se présenter à la maison à l'heure convenue de sorte que sa mère n'a pas pu l'amener acheter des souliers. La mère est pressée.

28. L'enfant joue avec un couteau tranchant.

29. L'enfant fouille dans le tiroir à cosmétiques.

30. L'enfant s'apprête à déchirer les pages d'un journal que vous désirez conserver.

.../4

31. Pierrot veut aller se baigner alors qu'il a le rhume.

32. Serge a besoin de pratiquer sa guitare électrique à très haut volume.

33. Catherine, 3 ans, ne veut plus aller chez sa gardienne.

34. En traversant la rue, votre enfant se précipite devant une auto.

35. Jacques et André, deux jeunes frères, tentent de s'arracher mutuellement un camion; un tire sur l'avant, l'autre sur l'arrière. Tous les deux hurlent et lancent des cris; l'un des deux pleure.

36. Les enfants se battent pour choisir l'émission de télévision à regarder.

37. La mère entre à la maison et trouve le salon tout en désordre alors qu'elle avait demandé aux enfants de le tenir propre pour la visite.

MISE EN SITUATION III

TITRE: Relation parents-enfants

OBJECTIFS:

Objectif général:

Permettre aux parents d'intervenir de façon plus positive auprès de leurs enfants.

Objectifs spécifiques:

1. Se donner des instruments, des moyens d'observer et d'analyser les comportements de l'enfant.
2. Faire prendre conscience de l'influen de l'environnement (parents, famille, milieu) sur les comportements de l'enfant.
3. Habiliter les parents à réagir positivement dans ces différentes situations.

STRATEGIE:

5 minutes

1. Situer le sujet - le déroulement

1 heure

2. a) Identifier des comportements positifs de l'enfant (maximum 5).
Il fait quoi? il dit quoi? quand?
l'animateur vérifie s'il s'agit d'une description ou d'un jugement du comportement de l'enfant.

	jugement	description
Ex.:	il est égoïste	il refuse de partager son jouet

b) Les participants se réunissent en triades pour partager les constats qu'ils ont faits lors de la réflexion.

.../2

1 heure
(suite de 2)

3. Même démarche mais au niveau des comportements négatifs. Avec les autres et avec lui-même?

	avec les autres	avec lui-même
Ex.:	Refus de partager	il mouille son lit

4. Les participants se réunissent en triades pour partager les constats qu'ils ont faits lors de la réflexion.

Détente

30 minutes

5. Plénière

Expression libre des parents.
On se communique de l'information sur les constats faits en triades. L'animateur recueille au tableau les informations en les classifiant selon l'aspect positif ou négatif.

L'animateur ramasse, reformule, consigne par écrit les principaux points identifiés.

SUIVI:

5 minutes

6. A la suite de la plénière, l'animateur fait une synthèse de tout ce qui s'est dit en faisant ressortir qu'il s'agit d'une amorce, d'un processus de résolution de problèmes. D'ici la prochaine rencontre les parents sont invités à mettre en application des comportements nouveaux avec leur enfant. Il sera possible d'en discuter lors de la prochaine rencontre.

Mise en garde: Bien préciser avec les parents qu'il ne s'agit pas de se donner un "devoir".

.../3

EVALUATION:

. Contenu: Ce que tu as retenu ce soir à la rencontre?

. Climat: Comment tu t'es senti pendant cette rencontre?

. Démarche: La façon dont nous avons procédé te convient-elle?
Y a-t-il des choses à modifier?

Mon Enfant

Moi

1. Ce que j'aime chez mon enfant

Il fait quoi? Quand? Comment?

2. Mes réactions

Ca me fait quoi? Je dis quoi? Je fais quoi?

3. Réactions

Il fait quoi? Il dit quoi?

4.1 Maintenant

Je constate quoi?

4.2 Je constate quoi après avoir échangé avec mon groupe (triade)?

MON ENFANT

1. Ce que je n'aime pas

Il fait quoi? Quand? Comment?

MOI

2. Mes réactions

Ca me fait quoi? Je dis quoi? Je fais quoi?

3. Réactions

Il fait quoi? Il dit quoi?

4.1 Maintenant

Je constate quoi?

4.2 Je constate quoi apres avoir échangé avec mon groupe?

ANNEXE 1

Le cahier de rencontres

LE CAHIER DE RENCONTRES

Après chaque rencontre avec un groupe de parents, il est important que l'animateur note un certain nombre d'informations. Ces données lui seront précieuses dans la préparation de la rencontre suivante avec le même groupe, il s'agit donc d'une "mémoire" pour l'animateur.

La forme de ce cahier de rencontre a peu d'importance en soi. Certains préféreront utiliser des fiches, d'autres des feuilles détachables, etc. Peu importe le contenant, il s'agit là d'un outil indispensable avec lequel l'animateur devrait se familiariser dès sa première rencontre de parents. Par la suite ce cahier devrait être complété le plus tôt possible après chacune des rencontres.

Les pages suivantes présentent un modèle possible de cahier de rencontres.

CAHIER DE RENCONTRES

Commission scolaire _____

Numéro du groupe _____ Numéro de la rencontre _____

Date de la rencontre _____

Nom de l'école,
ou du village
ou du quartier _____

Nombre de parents
inscrits au groupe _____ (à partir de la deuxième rencontre)
Nombre de parents présents à la
rencontre précédente

Nombre de parents
invités _____ _____

Nombre de parents
présents à la
rencontre _____

SUJETS PREVUS POUR LA RENCONTRE

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
etc. _____

SUJETS EFFECTIVEMENT ABORDES A LA RENCONTRE

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
etc. _____

BESOINS EXPRIMES CLAIREMENT PAR LES PARENTS

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

BESOINS PERCUS PAR L'ANIMATEUR (être très critique à ce niveau)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

SUJETS RETENUS POUR LA PROCHAINE RENCONTRE

(il s'agit de noter ici les sujets retenus de fait par les parents et l'animateur)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

MANDATS QUE LES PARENTS SE SONT DONNES

(ce serait à titre d'exemple : les parents se donnent le mot pour regarder l'émission, pour travailler les cahiers avec leur enfant, pour amener les pères aux rencontres, etc.)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

ACTIVITES INTER-RENCONTRES

(il s'agit de noter si une activité inter-rencontre est prévue et si oui, en donner les coordonnées)

Sujet de l'activité

_____

Nombre de parents impliqués _____

Lieu _____

Date _____

Remarques _____

_____

_____

_____

CONSTATATIONS SUR LE GROUPE ET SON FONCTIONNEMENT

Appréciation générale (bon, mauvais, dynamique, parle peu, etc.)

_____

Identifier les leaders _____

_____

_____

Noter les cas problèmes _____

_____

_____

Remarques sur l'évolution du groupe (à partir de la deuxième rencontre)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Autres remarques de l'animateur

A retenir pour la prochaine rencontre